

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

“COM AQUILO TUDO ERA INTERESSANTE”

**A EXPERIÊNCIA DO USO DE SUBSTÂNCIAS PSICOATIVAS EM
ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS COM VISTA À MELHORIA DO
DESEMPENHO ACADÉMICO**

Renata Coimbra Carmo

Outubro, 2017

Dissertação apresentada no Mestrado Integrado de
Psicologia, Faculdade de Psicologia e de Ciências da
Educação da Universidade do Porto, orientada pela
Professora Doutora *Marta Pinto* (FPCEUP)

AVISOS LEGAIS

O conteúdo desta dissertação reflete as perspectivas, o trabalho e as interpretações do autor no momento da sua entrega. Esta dissertação pode conter incorreções, tanto conceituais como metodológicas, que podem ter sido identificadas em momento posterior ao da sua entrega. Por conseguinte, qualquer utilização dos seus conteúdos deve ser exercida com cautela.

Ao entregar esta dissertação, o autor declara que a mesma é resultante do seu próprio trabalho, contém contributos originais e são reconhecidas todas as fontes utilizadas, encontrando-se tais fontes devidamente citadas no corpo do texto e identificadas na secção de referências. O autor declara, ainda, que não divulga na presente dissertação quaisquer conteúdos cuja reprodução esteja vedada por direitos de autor ou de propriedade industrial.

Agradecimentos

Antes de tudo, gostaria de dedicar este trabalho a todos aqueles que, durante esta longa caminhada, se cruzaram no meu caminho e contribuíram, de alguma forma, para que conseguisse alcançar este capítulo do meu percurso académico e assim possibilitaram a concretização de um objetivo não só académico como também pessoal. Na impossibilidade de destacar cada uma das pessoas, fica aqui o meu reconhecimento e sincera gratidão.

Em primeiro lugar, à minha orientadora, Professora Doutora Marta Pinto, pelo incessante apoio e força que sempre me transmitiu sobretudo nos momentos de maior dificuldade, pela sua capacidade de esclarecimento e orientação crítica, sempre acompanhados por uma enorme capacidade de escuta ativa e sensibilidade nas palavras e nos gestos. Por nunca ter deixado de acreditar que seria capaz de percorrer este trilha. Obrigada, é um prazer trabalhar consigo!

À minha família pelo apoio e motivação e, em especial, às pessoas mais importantes da minha vida... Ao meu pequenino irmão, Rodrigo, por aturar o meu mau feitio nas alturas de maior stress e por ter sido e continuar a ser o meu “ombro-amigo”. À minha mãe, Suzette, que, com amor, sempre me apoiou, aparou as minhas quedas e aplaudiu todos os meus sucessos. Ao meu pai, Mário, por me encorajar a lutar pelos meus objetivos e pelo carinho demonstrado a cada etapa concluída.

Ao meu amigo, companheiro e namorado, Paulo, por ter acreditado sempre em mim e por todo o afeto e dedicação, muito obrigada.

Aos meus colegas da tese, pelos momentos em que nos apoiamos mutuamente nas angústias e nos sucessos deste longo processo de trabalho. Aos meus colegas de curso, que, no decorrer destes anos, temos vindo a partilhar algumas alegrias, ansiedades, dificuldades, dúvidas, conhecimentos e que me deram motivação para nunca desistir.

Aos meus amigos, pelo carinho demonstrado, por fazerem de mim uma pessoa melhor, por me mostrarem todos os dias o verdadeiro valor de uma amizade. Obrigada pelo apoio e pela alegria que sempre partilharam comigo, mesmo nos dias de maior desalento.

Em especial, aos meus entrevistados, sem os quais esta investigação jamais teria sido possível, agradeço pela disponibilidade, paciência e amabilidade demonstrada, e por fazerem deste projeto algo absolutamente melhor.

OBRIGADO a todos aqueles que me acompanharam nesta jornada e me fizeram aprender, crescer e ser grande parte daquilo que hoje sou. Obrigada a todos por estarem presentes para além de todas as palavras.

Resumo

À medida que a pressão académica aumenta nas universidades, alguns estudantes consideram que precisam de ajuda complementar para alcançar uma performance satisfatória, recorrendo assim a diversas substâncias. O uso de substâncias psicoativas (SPA) associado ao desempenho académico pode afigurar-se então como uma resposta de adaptação instrumental adotada para lidar com essas exigências. Neste sentido, compreender o significado que este universo atribui ao seu consumo e a sua perspetiva em relação à construção social que existe acerca do fenómeno revela-se o objetivo basilar da presente dissertação. Com vista a responder a este propósito utilizou-se uma metodologia de investigação qualitativa, realizando quinze entrevistas semiestruturadas a estudantes portugueses que dizem usar SPA para fins académicos.

Relativamente aos principais resultados obtidos, conclui-se que o consumo dos estudantes é motivado sobretudo pela possibilidade de otimizar as suas faculdades mentais, regular os estados emocionais, superar o cansaço e prolongar os estados de vigília, rentabilizando o tempo investido nas tarefas académicas. Consoante as suas necessidades adotam determinados padrões de consumo. Encontram-se academicamente mais motivados quando consideram que, por efeito da ação das SPA, estão mais concentrados, com mais energia e menos cansados; registam e recuperam mais facilmente a informação que está na memória; apresentam um raciocínio mais rápido e um pensamento mais estruturado; conseguem ter ideias criativas e inovadoras; e são envolvidos por uma sensação de bem-estar. Esta população demonstra estar consciente das consequências sentidas no pós-uso, referindo que maioritariamente se encontra física e mentalmente exausta; experiencia estados emocionais mais negativos; e apresenta dificuldades ao nível de algumas funções cognitivas. Como forma de lidar com estes efeitos adversos, procura sobretudo gerir os seus padrões de consumo e praticar um estilo de vida saudável.

Este estudo pretende, desta forma, contribuir para colmatar a falta de investigação existente em território nacional, podendo assim abrir caminho para novas investigações no sentido do desenvolvimento de estratégias efetivas que visem avaliar o risco e prevenir a progressão para um consumo problemático.

Palavras-chave: Substâncias psicoativas; Desempenho académico; Estudantes universitários; Uso de drogas; Ensino superior

Abstract

As academic pressure increases in universities, some students feel they need complementary help so as to achieve a satisfactory performance, thus resorting to various substances. The use of psychoactive substances (PS) associated to academic achievement can appear to be the answer to adopted instrumental adaptation to deal with these demands. In this sense, understanding the meaning that this universe attributes to its consumption and its perspective regarding the existent social construction about the phenomenon, reveals the fundamental aim of the present dissertation. With the view to responding to this purpose, a qualitative investigation methodology was used, conducting fifteen semi-structured interviews to Portuguese students which are said to use PS for academic purposes.

Regarding the main results obtained, it is concluded that student consumption is mainly motivated by the possibility of optimizing their mental faculties, regulating their mental states, overcoming tiredness and extending vigil states, monetizing time invested in academic tasks. Depending on their needs they adopt certain consumption patterns. They feel more academically motivated when they consider that, as under effect of PS, they are more concentrated, more energetic and less tired; register and recover the information in their memories more easily; present their reasoning more rapidly and have a more structured thought; are able to have creative and innovative ideas; and are involved in a sense of well-being. This population demonstrates consciousness of the consequences felt post-use, referring that they feel mainly physically and mentally exhausted, experience more negative emotional states and present difficulties with regards to some cognitive functions. As a way of dealing with these adverse effects, she seeks overall to manage the consumption patterns and adopt healthy habits.

This study aims, in this way, to contribute to fill the lack of investigation existent in the national territory, thus making way for new investigation regarding the development of effective strategies aimed at evaluating the risk and prevent the progression to a problematic consumption.

Keywords: Psychoactive substances; Academic achievement; University students; Drugs use; Higher education

Résumé

Dans les universités, au fur et à mesure que la pression académique augmente, certains étudiants considèrent qu'ils ont besoin d'aide complémentaire afin d'atteindre une efficacité plus satisfaisante, faisant ainsi appel à diverses substances. L'utilisation de substances psychoactives (SPA) associée à la performance académique peut alors se figurer comme une réponse instrumentale adoptée pour gérer ces exigences. Ainsi donc, l'objectif fondamental de cette dissertation est de comprendre l'importance que cet univers attribue à sa consommation et sa perspective sur la construction sociale qui existe par rapport à ce phénomène. Pour cela, nous utilisons une méthodologie de recherche qualitative, réalisant ainsi quinze entrevues semis-structurées auprès d'étudiants portugais qui affirment utiliser SPA dans un but académique.

En ce qui concerne les principaux résultats obtenus, on conclut que la consommation des étudiants est motivée principalement par la possibilité d'optimiser les facultés mentales, de régler les états émotionnels, de surmonter la fatigue et de prolonger le mode veille, rentabilisant ainsi le temps investi dans les travaux académiques. En fonction de leurs besoins, ils adoptent certains modes de consommation. Au niveau académique, les étudiants se sentent plus motivés lorsqu'ils considèrent que, grâce aux effets des SPA, ils sont plus concentrés, ils ont plus d'énergie et se sentent moins fatigués; ils enregistrent et récupèrent plus facilement l'information mémorisée; ils présentent un raisonnement plus rapide et une pensée plus structurée; ils arrivent à avoir des idées créatives et novatrices; et ils sentent une sensation de bien-être. Cette population démontre être consciente des conséquences ressenties lors de la post-utilisation, faisant essentiellement référence à la fatigue physique et mentale; elle expérimente des états émotionnels plus négatifs; et présente des difficultés au niveau de quelques fonctions cognitives. Afin de lutter contre ses effets adverses, elle cherche surtout à gérer le mode de consommation et à adopter des habitudes plus saines.

De cette façon, cette étude prétend combler le manque de recherche qui existe dans le territoire national, ouvrant ainsi un chemin à de nouvelles recherches qui permettront de développer des stratégies effectives qui visent à évaluer le risque et à prévenir la progression vers une consommation problématique.

Mots clefs: Substances psychoactives; Performance académique; Étudiants universitaires; L'usage de drogues; Enseignement supérieur

Índice

Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento teórico-conceitual.....	3
1. Substâncias psicoativas	3
1.1. Relação histórica entre o sujeito e as substâncias psicoativas	3
1.2. Problematização conceptual.....	4
2. Rendimento académico.....	5
2.1. Operacionalização do conceito.....	6
2.2. Evidência disponível	7
3. Relação existente entre substâncias psicoativas e rendimento académico	8
3.1. Definição do fenómeno em estudo.....	8
3.2. Evidência disponível	9
Capítulo II – Metodologia.....	15
1. Objeto e objetivos.....	15
2. Método.....	15
2.1. Paradigma de investigação	15
2.2. Participantes	16
2.2.1. Seleção dos participantes	16
2.2.2. Caracterização dos participantes.....	16
2.3. Instrumento de recolha de dados	17
2.4. Procedimentos de recolha e análise de dados	18
Capítulo III – Apresentação dos Resultados.....	19
1. Desempenho Académico	19
1.1. Percurso Académico	19
1.2. Métodos de estudo	20
1.3. Conceção acerca do desempenho académico	21
2. Trajetórias de consumo de SPA para fins académicos	21
2.1. O motivo por detrás do consumo de SPA para fins académicos.....	21
2.2. Processo de tomada de decisão em relação ao uso de SPA para fins académicos.....	22
2.3. Padrões de consumo	23

2.4. Estado atual	25
3. Percepções acerca de SPA consumidas para fins acadêmicos	26
3.1. Relação percebida entre a dificuldade do curso e o uso de SPA para fins acadêmicos	26
3.2. Motivo de exclusão de outras SPA.....	26
3.3. Sensações/efeitos psicoativos e/ou orgânicos sentidos	27
3.4. Consequências percebidas	29
3.5. Estratégias de redução de riscos.....	30
3.6. Posição em relação ao uso de SPA para fins acadêmicos.....	30
4. Percepção acerca das representações sociais existentes acerca do fenômeno.....	32
4.1. O consumo de SPA para fins acadêmicos	32
Capítulo IV – Discussão dos Resultados.....	34
1. Breve nota introdutória.....	34
2. Trajetórias do uso de SPA tendo em vista propósitos acadêmicos.....	34
3. Perspectiva dos estudantes universitários face ao consumo acadêmico de SPA consumidas	37
Capítulo V – Conclusão.....	42
Referências bibliográficas.....	44
Anexos.....	51

Índice de Anexos

Anexo 1. Guião da entrevista semiestruturada	51
Anexo 2. Grelha de análise de conteúdo e descrição das respetivas categorias	53
Anexo 3. Princípio ativo das substâncias consumidas pelos participantes	58

Lista de Abreviaturas

OMS – Organização Mundial de Saúde

SICAD - Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências

SNC – Sistema Nervoso Central

SPA – Substâncias Psicoativas

Introdução

Numa tentativa de lidarem com o aumento da pressão, da competição e da carga de trabalho que caracteriza o ambiente universitário, os estudantes recorrem em alguns casos ao uso de substâncias psicoativas. Neste sentido, ainda que a evidência seja limitada e que não existam estudos suficientes, o consumo destas substâncias por parte de estudantes universitários, apresenta-se como um fenómeno que tem recebido uma crescente atenção em torno dos círculos científicos e sociais. A literatura científica defende a capacidade que algumas substâncias têm para melhorar a atenção, a memória, a perceção, o raciocínio e outras aptidões relacionadas com o desempenho académico. No entanto, é importante realçar que esta tentativa de melhorar física e intelectualmente a performance humana não é recente (Rose, 2002).

“Estudar 14 horas seguidas. Ler um livro inteiro sem parar. Aumentar a capacidade de memorização. Sentir-se mais esperto. Ter energia. Relaxar. Acreditar que se é capaz. Que substâncias usam os jovens portugueses para estudar? Precisam delas? Ganham vantagem ou cometem mais erros?” (Martins, 2013). A presente investigação, em resposta a estas questões, procura compreender a forma como o uso que os estudantes portugueses fazem das SPA se relaciona com o seu desempenho académico, centrando-se na perceção que têm acerca do seu próprio comportamento e do fenómeno em geral, bem como nos mecanismos que estão por detrás da decisão de consumir substâncias para alcançar os objetivos inerentes à progressão académica.

No capítulo I, encontra-se o enquadramento teórico-conceitual, no qual faremos, inicialmente, uma introdução ao tema através da definição do conceito de SPA e desempenho académico, e, posteriormente, uma breve revisão da literatura que contextualiza e fundamenta o fenómeno. No capítulo II, descreveremos a metodologia utilizada, abordando aspetos como o objeto e o objetivo de investigação, assim como os critérios de inclusão e de exclusão na seleção do universo de estudo. Exibiremos também aqui o enquadramento metodológico que sustentou a pesquisa, bem como o procedimento de recolha e de tratamento dos dados. No capítulo III, apresentaremos os principais resultados obtidos. Estes irão ser discutidos no capítulo seguinte (capítulo IV) a partir de uma postura reflexiva, sendo esta discussão complementada com a literatura sempre que for pertinente. No capítulo V, realizaremos uma breve reflexão integradora do estudo, com destaque para

as principais implicações para a prática, não descurando as eventuais limitações, e sendo tecidas algumas sugestões para futuras investigações.

Capítulo I - Enquadramento teórico-conceptual

1. Substâncias psicoativas

1.1. Relação histórica entre o sujeito e as substâncias psicoativas

O uso de substâncias com propriedades psicoativas é uma prática transversal à história da humanidade, assumindo, ao longo dos anos, diversas manifestações e finalidades (Agra & Fernandes, 1993; Cruz, Machado & Fernandes, 2012; Escohotado, 1999). A sua utilização tem acompanhado a evolução e as trajetórias histórico-culturais dos povos desde tempos remotos (Cruz & Machado, 2010). Na antiguidade a sua presença era visível, por exemplo, pela existência de bebidas fermentadas e documentos antigos que descrevem o uso do vinho na Civilização Egípcia; pela utilização medicinal do ópio na Civilização Grega, para acalmar os enfermos; bem como pelo uso de flores de cânhamo em reuniões para incentivar o aproveitamento das mesmas (Escohotado, 1999). As drogas não foram sendo apenas utilizadas pelos homens para a alimentação, nem somente como remédio para o seu corpo e alma, de forma a proporcionar-lhes conforto: o recurso às mesmas aparece também suscitado pela curiosidade, desejo de transcendência, busca de sabedoria, alívio do *stress*, alteração dos estados de consciência, desinibição, tentativa de lidar com/esquecer problemas, sentimento de pertença a um dado grupo e obtenção de um estado de ebbriedade (Brands, Sproule & Marshman, 1998; Escohotado, 1999; Fernandes, 2009; Romani, 1999). De facto, respondendo a finalidades religiosas ou culturais, curativas ou terapêuticas, relaxantes, ocupacionais ou simplesmente recreativas/prazerosas, parece que o ser humano procura, assim, modificar o humor, as percepções e sensações através de diversas substâncias.

Seguindo esta linha de pensamento, pode-se falar da funcionalidade do uso das drogas, na medida em que se considera que os indivíduos consomem em determinados contextos e com determinados fins para daí retirarem as vantagens desse uso.

Encarado como uma das muitas práticas culturais e sociais, o consumo de SPA nem sempre foi considerado um problema (Cruz et al., 2012). É a partir do século XIX, sobretudo nos EUA, que o uso de algumas delas começa a ser problematizado, desencadeando mais tarde, com a liderança do Presidente Nixon, a guerra contra as drogas, que melhor traduz a construção social da Droga como problema (Romani, 2003). Na contemporaneidade,

movimentos organizados de cientistas sociais, de ativistas e de destacados nomes da política internacional¹ têm vindo a militar pela desconstrução do problema (Cruz et al., 2012).

1.2. Problematização conceptual

A diversidade de áreas que para ele contribuem e a multiplicidade de discursos produzidos sobre o objeto droga, tornam difícil a produção de uma definição consensual ou una, já que “droga não quer dizer sempre a mesma coisa” (Fernandes, 1990, p.3). Impõe-se, assim, a necessidade de conceptualizar este fenómeno à luz de diferentes ramos da Ciência, de forma a favorecer uma multidisciplinidade de saberes.

O que se entende por droga? O sujeito comum pode pensar que o termo significa uma substância deveras perigosa para a saúde, com um potencial mortífero elevado. No entanto, segundo a definição atual e relativamente consensual da Organização Mundial de Saúde (OMS), droga é qualquer substância, natural ou sintética, que, uma vez introduzida no organismo, pode alterar o seu normal funcionamento. Autores como José Tavares e Rui A. Santiago (2000), defendem que estas substâncias são usadas em função do organismo e incluem uma vasta gama de produtos que vão desde fármacos prescritos ou não pelo médico até ao uso de álcool ou drogas ilícitas. Consequentemente, substâncias tão heterogêneas como a heroína, o vinho, o café e até o chá podem ser englobadas neste leque de produtos. Ainda sob uma visão farmacológica, Escotado (1999), refere que

por droga, psicoativa ou não, continuamos a entender o que desde há milénios pensavam Hipócrates e Galeno, pais da medicina científica: uma substância que em vez de ser vencida pelo corpo (e assimilada como simples nutrição), é capaz de vencê-lo, provocando – em doses ridículamente pequenas se comparadas com as de outros alimentos – grandes alterações orgânicas, anímicas ou de ambos os tipos (p.153).

Para Jervis (1977), “droga é todo o conjunto de substâncias químicas introduzidas voluntariamente no organismo com o fim de modificar as condições psíquicas e que, enquanto tal, criam mais ou menos facilmente uma situação de dependência no sujeito” (citado por Fernandes, 1997, p.154).

Paralelamente a esta noção mais orgânica, outros autores defendem que o fenómeno droga é, fundamentalmente, uma realidade cultural e social. Comas (1984) define droga como “só aquilo a que se chama droga. Enquanto uma substância não for denominada como droga não é droga, e inclusive uma substância pode ser, em certas ocasiões e circunstâncias, droga e outras não” (citado por Fernandes, 1997, p.157). Deste modo, droga é aquilo que

¹ Global Commission on Drug Policy, Release, Transform, International Centre for Science in Drug Policy

uma dada sociedade determinou como tal e só assim é reconhecida, se assim for denominada. Romaní (1999) refere que a “droga é, basicamente, o que os conjuntos sociais e os sujeitos, nas suas relações de hegemonia e subalternidade fazem com as drogas, e não apenas aquilo que as drogas fazem com os sujeitos e os grupos”.

A noção de droga é complexa. Implica que contemplemos esta realidade com um olhar entrecruzado sob diferentes perspetivas como a biologia, a psicologia e a sociologia. Como tal, “o fenómeno da droga mereceria a criação de uma nova disciplina que, sem prescindir dos contributos das demais disciplinas, definiria um espaço próprio no universo da racionalidade” (Agra, 1993, p. 20). Esta visão biopsicossocial vem sublinhar o uso de drogas como uma prática universal na qual se interrelacionam, de forma complexa, substâncias, sujeitos e contextos socioculturais, e que afeta vários aspetos da vida quotidiana da população em redor do mundo (Agra, 1993; Romaní, 1999).

Não descartando as definições de cariz biológico, nem as suas propriedades farmacológicas – até pela importância de que estas se revestem na incitação para o consumo – procura-se incidir o fenómeno sobre esta perspetiva de construção biopsicossocial. Privilegia-se, neste sentido, uma aproximação às definições propostas por Agra (1993) e Romaní (1999), sob o ponto de vista de uma conceção menos estática e definitiva do conceito.

De forma a respeitar a designação usada por diversos autores conceituados em torno do objeto de estudo em análise, a palavra droga é por vezes empregue. Contudo, na presente investigação ir-se-á adotar preferencialmente o termo de substâncias psicoativas por se afigurar como uma designação neutra, desapaixonada e mais abrangente para designar os diferentes produtos, lícitos, ilícitos e prescritos usados por jovens que pretendem alcançar uma performance académica desejada. Ainda assim, privilegiar-se-á sempre o ponto de vista dos participantes.

2. Rendimento académico

Ao longo da investigação noções como desempenho, performance, sucesso, rendimento académico e adaptação bem-sucedida à universidade são conceitos que irão ser usados indistintamente para definir a mesma ideia.

As instituições de ensino superior assumem-se como “organizações que têm por missão e objetivo primordial a qualificação de alto nível dos seus estudantes, a produção e

difusão de conhecimento, bem como a sua formação cultural, artística, tecnológica e científica” (Neto, Costa & Lopes, 2010, p.19).

A experiência universitária proporciona diversos estímulos e mudanças marcantes e aparece como potencialmente desencadeadora de novas aquisições pessoais, socio-afetivas e cognitivas (Soares & Prette, 2015). Neste contexto de transição, os sujeitos confrontam-se com tarefas que exigem novas competências de estudo – no qual, se privilegia uma abordagem ao estudo² mais profunda ou de alto rendimento conseguida, por exemplo, recorrendo aos centros de documentação e não apenas a um estudo mais superficial -, e níveis mais elevados de organização, autonomia e envolvimento (Tavares & Santiago, 2000). Ao estudante impõe-se, portanto, a necessidade de adotar um conjunto de respostas adaptativas e adequadas, de modo a que consiga experienciar satisfação e sucesso universitário (Soares, Almeida, Diniz & Guisande, 2006).

2.1. Operacionalização do conceito

Lencastre, Guerra, Lemos e Pereira (2000) referem que a “definição conceptual de sucesso deve acentuar a sua natureza multifacetada e subjetiva. (...). Assim o sucesso é concebido como a razão entre o que se pretende conseguir (objetivos) e o que efetivamente se conseguiu (os resultados)” (pp, 75, 76). Os autores consideram três domínios de sucesso: o académico (relacionado com o desempenho antes³ e no decorrer da universidade, com os métodos de estudo, com a avaliação do conteúdo e método do currículo do curso), o sócio-relacional (que se prende com a maneira de estar, com a adaptação, com as oportunidades oferecidas no contexto universitário e com a satisfação com o ambiente relacional e social) e biopsicológico (que se relaciona com a saúde física e psicológica, com a qualidade de vida e bem-estar, bem como satisfação com a vida em geral) (idem). Mais do que a noção de sucesso/insucesso académico, Lencastre e colaboradores (2000) preferem o termo de adaptação bem-sucedida à universidade que, juntamente com os anteriores domínios, engloba ainda, dois tipos de indicadores de sucesso (os resultados objetivos, ou seja, as notas; e a perceção subjetiva dos resultados medida pela satisfação e autoavaliação).

² Biggs (1987), apresenta três tipos de abordagem ao estudo: a abordagem superficial – baseada na resolução mecânica dos problemas; a abordagem profunda – orientada para a compreensão dos conteúdos; e a abordagem de alto rendimento – tem por objetivo a expressão da própria competência a partir da obtenção de boas classificações académicas

³ Para Almeida, Soares, Guisande e Paisana (2007) o sucesso encontra-se também marcado pelo *background* académico, isto é, pela sua preparação anterior.

A presente investigação, apesar de ter em consideração as três dimensões do desempenho universitário, procura dar ênfase à dimensão académica. Sendo o rendimento académico um fenómeno complexo e multifatorial (Peixoto, 1999, citado por Freitas, Raposo & Almeida, 2007), torna-se difícil de operacionalizar. Esta opção por um domínio mais específico está relacionada com a maior facilidade na posterior análise dos dados, na medida em que permite que os participantes do estudo, apesar das particularidades do seu percurso, abordem este assunto de acordo com uma linha de pensamento mais ou menos coesa. Caso contrário encontrar-se-iam abordagens muito distintas que poderiam afastar-se do estudo em causa: alguns participantes podiam privilegiar a dimensão mais académica, outros a relacional, entre outras.

2.2. Evidência disponível

De acordo com Medora & Woodward (1986, citado por Mansson, 2016), a vida da maioria dos estudantes universitários apresenta-se como stressante e desafiadora. Para esta população o ingresso no Ensino Superior representa a concretização de um projeto de carreira e de desenvolvimento pessoal, no qual se depara com elevadas expectativas criadas tanto por si como pelos outros significativos (Freitas et al., 2007). Neste contexto, juntamente com alguma inquietação relativamente ao bem-estar psicológico (Kitzrow, 2003), à situação financeira, à carreira futura e à própria vida pessoal (Harman, 1971), a principal preocupação dos estudantes universitários prende-se com o desempenho académico (Houston, 1971).

Os alunos consideram que o sucesso no seio da universidade é conseguido mediante a sua vontade de aprender e de superar dificuldades, bem como através das suas formas de organização e métodos de estudo, de persistência e esforço (Neto et al., 2010). Na sua visão, as notas e médias são pouco significativas, atribuindo um maior peso à aquisição de competências e de experiências de vida e à evolução das suas qualidades humanas (idem). Para Hovdhaugen e Aamodt (2009), o ambiente de aprendizagem pode influenciar a decisão de permanecer ou abandonar o ensino. No entanto, os alunos não destacam apenas o domínio académico, realçando a existência de fortes laços familiares, uma boa integração no contexto universitário, bem como a capacidade para suportar os custos como fatores potenciadores de um percurso de sucesso (Neto et al., 2010). Por seu turno, o desajuste entre o desejado e a realidade existente, a falta de motivação e uma desadequada gestão do tempo e de prioridades, a pressão familiar e as dificuldades económicas, bem como uma ausência de

integração social apresentam-se como indicadores de insucesso ou abandono no ensino superior (idem).

Os vários estudos que têm vindo a ser publicados consideram que são vários os fatores que permitem predizer um bom rendimento, desempenho ou sucesso académico. Entre eles destacam-se a importância das habilidades sociais e adaptação académica (Soares & Prette, 2015); o peso da nota de acesso ao Ensino Superior (Almeida et al., 2007); e as diferentes estratégias de aprendizagem (Monteiro, Vasconcelos & Almeida, 2005). Na sua maioria, os estudos enunciados exploram esta complexa etapa da vida de um estudante centrando-se no momento de entrada para o ensino superior, mais precisamente o primeiro ano do curso, um período crítico e determinante dos níveis de sucesso e de satisfação académica (Diniz, 2001).

3. Relação existente entre substâncias psicoativas e rendimento académico

3.1. Definição do fenómeno em estudo

Na presente investigação o fenómeno em análise é descrito como o uso, por estudantes, de substâncias legais (i.e., cafeína, tabaco, álcool, etc.), ilegais (i.e., cloridrato de cocaína, derivados de cânabis, anfetaminas, etc.), prescritas (i.e., cloridrato de metilfenidato, por exemplo) ou outros suplementos, no qual os indivíduos consideram que os seus consumos os ajudam a potenciar várias funções cognitivas (particularmente a memória, a atenção, a perceção, a motivação, a criatividade, entre outras), bem como outros aspetos referentes às exigências académicas. Esta explicação traduz uma realidade mais ampla que as próprias definições de drogas de estudo (*smart drugs*) ou de potenciadores cognitivos (*cognitive enhancement*), na medida que compreende substâncias que atuam no organismo sob diversas formas, fazendo-se sentir ao nível da cognição e das emoções.

No entanto, é de salientar que os estudos aqui apresentados realçam sobretudo os efeitos sentidos ao nível da função cognitiva a partir da ação de substâncias estimulantes. Cada vez mais, o uso de substâncias que visa o aprimoramento cognitivo em indivíduos saudáveis tem sido alvo de evidência científica e de uma crescente conscientização pública: a natureza e a extensão do seu uso, sobretudo por jovens, tem sido claramente associada ao desempenho académico (Farah et al., 2004; Franke, Lieb & Hildt, 2012; Garnier-Dykstra, Caldeira, Vincent, O'Grady, Arria, 2012; Lamkin, 2012; Lucke, Bell, Partridge & Hall, 2011; Mazanov, Dunn, Connor & Fielding, 2013; Sparks, 2012).

3.2. Evidência disponível

De acordo com Lencastre e colaboradores (2000), “o recurso a substâncias psicoativas pode ser entendido como um mecanismo de *coping* (desajustado) para lidar com as exigências da vida” (p.91). Existem vários fatores que podem explicar este consumo, como o desejo de integração social, de fazer parte da comunidade de iguais ou como um ritual de iniciação simbólico (Abramovay & Castro, 2005). Peuker, Fogaça & Bizarro (2006) apontam para outras razões como o estar distanciado da família, o morar com outros estudantes, bem como o facto de não existir, por parte dos adultos, uma supervisão direta eficaz. Devido a uma grande carga horária e ao usual acumular de matérias, os estudantes recorrem igualmente ao uso de tais substâncias para enfrentarem longas jornadas de estudo, e otimizar a eficácia académica (Finger, Silva & Falavigna, 2013). É precisamente sobre esta última realidade que a presente investigação se vai debruçar.

Dentro do grupo das substâncias que aceleram o Sistema Nervoso Central (SNC), o uso de cafeína apresenta taxas de prevalência mais elevadas do que o consumo de estimulantes ilícitos ou prescritos (Franke et al., 2012). Ainda assim, os investigadores tendem a realçar a ação destas últimas substâncias.

Os jovens universitários defendem que, de uma forma geral, os estimulantes são de fácil acesso (Garnier et al., 2010); White, Becker-Blease & Grace-Bishop, 2006), eficazes e apresentam poucos riscos legais e efeitos adversos para a saúde (Aikins, 2011). Por vezes, chegam a adquirir indevidamente substâncias prescritas a partir de amigos ou colegas que possuem uma prescrição médica (Garnier-Dykstra et al., 2012; Hall, Irwin, Bowman, Frankenberger & Jewett, 2005), reconhecendo a sua disponibilidade (Sweeney, 2010), bem como a sua fácil obtenção (idem).

É importante ressaltar que a intenção por detrás do consumo de SPA nem sempre se prende, tal como defendiam White et al. (2006), com a obtenção a longo prazo de melhores resultados (i.e., melhorar as classificações). Autores como Mazanov et al. (2013), revelaram que os estudantes australianos optam por usar as substâncias, sobretudo, para alcançarem um efeito mais imediato (i.e., melhorar a concentração). Em 2013, Carina Graça evidenciou, num estudo quantitativo, que as principais motivações referidas pelos estudantes para o consumo de estimulantes se prendiam com o aumento da capacidade cognitiva, a compensação da privação do sono, a diminuição do *stress*, e a existência de uma prescrição médica. Aqueles que não sofrem de determinada condição clínica como, por exemplo, a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA) estão a utilizar indevidamente

estimulantes de prescrição para aumentar a concentração (“Smart drugs”, 2016⁴; Teter, McCabe, Cranford, Boyd & Guthrie, 2005; Teter, McCabe, LaGrange, Cranford & Boyd, 2006), bem como o estado de alerta (Carroll, McLaughlin, Blake, 2006); Teter et al., 2005; Teter et al., 2006), de forma a poderem estudar para os testes (Carroll et al., 2006; “Smart drugs”, 2016; Teter et al., 2006), completar os seus trabalhos e realizar com aprovação os exames finais (“Smart drugs”, 2016). Segundo Hall et al. (2005), este uso ilícito de estimulantes prescritos também está relacionado com a pressão de compromissos de tempo e com determinadas condições que dificultam o estudo como a sonolência e a fadiga. Um outro estudo, explorado por Arria et al. (2013), mostra que a tentativa de melhorar a concentração, motivo que justifica o uso não terapêutico de estimulantes de prescrição, contrasta com alguns padrões comportamentais que parecem dificultar o desempenho destes estudantes: entre eles destaca-se o passar menos tempo a estudar, o faltar a determinadas aulas e o passar mais tempo a socializar com os seus companheiros.

De facto, a concentração é um dos motivos mais mencionados. No entanto, alguns estudantes universitários privilegiam otimizar outras capacidades cognitivas. O consumo de derivados de canábis e alucinogénios como potenciadores funcionais da criatividade também é destacado como um motivo académico (Simons, Corriera, Carey & Borsari, 1998).

Segundo Bergen, Martin, Roeger & Allison (2005), a pressão social para se ter sucesso, a alta expectativa de realização académica pessoal e/ou por parte dos pais e a perceção da falha podem contribuir para o uso de substâncias que otimizam as capacidades cognitivas. Este comportamento pode igualmente ser motivado pela influência dos pares, pela necessidade de acompanhar os colegas e pela sensação de que muitas outras pessoas estão a fazer o mesmo (Farah et al., 2004; “Smart drugs”, 2016).

Alguns estudos focam-se na forma como os estudantes administram as substâncias, referindo que a maior parte consome os estimulantes prescritos oralmente (Hall et al., 2005; Teter et al., 2006; White et al., 2006), enquanto que uma considerável minoria os administra por via nasal (Teter et al., 2006; White et al., 2006). O momento em que o uso ocorre também foi tido em consideração na literatura e, de acordo com Burgard, Fuller, Becker, Ferrell & Dinglasan-Panlilio (2013), a tendência atual parece revelar que o consumo, por sujeitos saudáveis, de substâncias prescritas, como a anfetamina e o cloridrato de metilfenidato (medido através da análise das águas residuais), é mais elevado durante as alturas de maior

⁴ Esta referência não tem autor, correspondendo ao artigo “Smart drugs” are coming to the office (2016). *Trends Magazine*, 160, 28-33.

stress, como os períodos médios e a última semana de aulas, em comparação com os níveis de *stress* mais baixos verificados na primeira semana de aulas.

A eficácia que os estimulantes prometem oferecer é reforçada pela visão dos estudantes em relação ao seu uso, pois, seja qual for o seu raciocínio, defendem que essas substâncias tendem a funcionar (Sweeney, 2010), permitindo-lhes ir ao encontro dos seus objetivos académicos (Vargo & Petróczi, 2016). Contudo, é improvável que esse consumo permita que realizem o exame sem ter estudado: as drogas podem é fazer com que o tempo passado a estudar seja mais prazeroso e eficiente (Lucke et al., 2011). Vários estudos defendem a sua capacidade para melhorar, aprimorar processos cognitivos como a atenção, a memória, a aprendizagem e a função executiva (Clark, 2013; Housden, Morein-Zamir & Sahakian, 2011; Riis, Simmons & Goodwin, 2008). Em particular, ao usarem essas substâncias, geralmente reportam um alívio de cansaço (DeSantis, Webb & Noar, 2008; Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012), um aumento de energia (Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012), bem como um aumento da atenção (Chau, 2007; Clark, 2013; Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012). Como resultado, conseguem estudar por mais tempo (Chau, 2007), trabalhando mais horas sem dormir (“Smart drugs”, 2016). Aqueles que recorrem a estimulantes prescritos, para além de conseguirem concentrar-se numa tarefa por um longo período de tempo sem se distraírem, revelam também ter uma melhor capacidade mnésica (DeSantis et al., 2008). Na literatura portuguesa, a diminuição do cansaço físico e mental, o aumento da concentração e a diminuição do sono diurno apareceram como os efeitos mais referidos pelos estudantes que se socorrem de substâncias que estimulam o SNC (Graça, 2013).

Dependendo da área de estudo selecionada por esta população universitária podem ser privilegiadas determinadas capacidades cognitivas em detrimento de outras. De facto, para alguns trabalhos e alguns projetos, a concentração melhorada poderá conduzir a uma maior produtividade (“Smart drugs”, 2016). Não obstante, perante um contexto no qual a criatividade é valorizada, o uso de *smart drugs* pode não ser útil, acabando por restringir o foco dos indivíduos, em vez de o expandir (idem).

Segundo Farah et al. (2004), os indivíduos que apresentam um menor desempenho poderão beneficiar mais do aprimoramento cognitivo do que aqueles que apresentam um maior desempenho.

Quase sem exceção, as diversas investigações sugerem que o uso de substâncias psicoativas permite o aprimoramento da performance académica através dos efeitos ao nível da cognição. Contudo, em contraste com o que tais enquadramentos podem sugerir, os

efeitos dos psicoestimulantes não são tão puramente cognitivos como parecem ser assumidos, sendo, por vezes, difícil de os separar dos efeitos emocionais. Os dados da investigação de Scoot Vrecko (2013) demonstram que a utilização de estimulantes em estudantes saudáveis também pode estar associada a mudanças significativas em estados emocionais: o discurso dos sujeitos revela que estas substâncias são de facto percebidas para permitirem o aumento do desempenho académico, mas também realça que as alterações emocionais, provocadas pelos efeitos desses estimulantes sobre as suas emoções e sentimentos, são um fator crucial a incluir ao nível da eficácia dessas drogas. O autor chegou à conclusão que a motivação dos alunos parece estar mais de acordo com a necessidade de regular as suas emoções em torno das configurações de estudo/trabalho do que realmente melhorar as suas habilidades cognitivas além dos níveis normais (idem).

A partir da revisão da literatura compreende-se que vários estudos defendem que alguns jovens se socorrem de SPA, sobretudo de estimulantes do SNC, para alcançarem um melhor desempenho, experienciando, assim, os efeitos desejados. No entanto, Anne Marie Pagliaro & Louis A. Pagliaro (1996) evidenciam o lado mais “escuro” do fenómeno em análise. Estes autores chegam mesmo a demonstrar que praticamente todas as substâncias de abuso estão associadas a uma menor atenção às aulas, a uma fraca motivação, a um baixo desempenho académico, a reduzidas aspirações educacionais, e a um aumento do abandono escolar (idem).

Não foram encontrados estudos que examinem o efeito a longo prazo do uso de potenciadores cognitivos. Como tal, suscita preocupações sobre como essas substâncias podem afetar o cérebro, na medida em que ainda há muito a aprender sobre os seus reais efeitos (Chau, 2007).

O facto de os estudantes considerarem que as SPA consumidas produzem resultados, não significa que o seu uso seja isento de efeitos secundários. Franke et al. (2012) evidenciaram que, na opinião dos estudantes, os estimulantes prescritos ou ilegais apresentam mais efeitos adversos quando comparados com os efeitos produzidos pelo uso de cafeína, chegando mesmo a referir que se o consumo for frequente, para além de causar danos físicos, como o excesso de adrenalina e estimulação, poderá ter implicações ao nível das funções cognitivas. O risco de dependência foi igualmente mencionado, sendo este mais elevado no caso dos estimulantes ilícitos (idem). Sweeney (2010) chama a atenção para a ausência de consciência que os estudantes apresentam sobre as possíveis consequências do uso de estimulantes de prescrição, realçando o seu poder aditivo. De um modo geral, o consumo de psicostimulantes é considerado por si só um comportamento de risco, pelo seu

potencial elevado de efeitos secundários (Graça, 2013): os indivíduos saudáveis que fazem uso de potenciadores cognitivos geralmente experienciam falta de apetite (Aikins, 2011; Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012; Sattler, Sauer, Mehlkop & Graeff, 2013; Vargo & Petróczi, 2016); cansaço (Aikins, 2011); dificuldades interrelacionais (idem); mudanças de humor (idem); dificuldades em dormir (Aikins, 2011; Sattler et al., 2013; Vargo & Petróczi, 2016); aumento da pressão arterial (Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012; Sattler et al., 2013); arritmias (Sattler et al., 2013; Vargo & Petróczi, 2016), depressão (Sattler et al., 2013); perda ou ganho de peso (idem); dores de cabeça (idem); hipertensão (idem); e inclusive mudanças ao nível da personalidade (idem).

Perante os efeitos secundários sentidos, revela-se importante compreender que tipo de estratégias adotam os estudantes para controlar tais riscos. Num estudo realizado por Vargo & Petróczi (2016) verifica-se que os participantes procuram reduzir a dose ingerida, ajustar o momento do consumo, bem como utilizar outras SPA de forma a evitar as consequências experienciadas. No entanto, na grande maioria dos estudos analisados as estratégias de redução de riscos não são tidas em consideração. Ainda assim, recomenda-se investigação adicional nessa área, uma vez que a comunidade científica está consciente de que se está perante um fenómeno que tem vindo a ganhar dimensão, o que coloca desafios para a prevenção de consumos problemáticos (Aikins, 2012; Graça, 2013).

A literatura revista apresenta uma tendência para se debruçar sobre o fenómeno a partir de questões sobre o que é seguro, justo e moralmente aceitável. Neste sentido, para além da perceção que os estudantes têm relativamente ao seu comportamento, a exploração do que pensam das representações sociais acerca do uso de SPA para melhorar o desempenho académico também se revela fundamental. Muito do debate que existe em torno destas questões prende-se com o facto de se considerar ou não este comportamento como uma forma de fraude académica. As evidências sugerem que os estudantes que recorrem a estimulantes consideram o aprimoramento cognitivo como um caminho aceitável para lidar com as obrigações académicas (DeSantis & Hane, 2010; Wolff & Brand, 2013), e não como um meio fraudulento para alcançar os seus objetivos (Vargo & Petróczi, 2016). Muitos são da opinião de que o consumo de substâncias para otimizar o desempenho académico se apresenta como uma escolha individual, um estilo de vida (Lucke et al., 2011). Defendem que o uso moderado não irá prejudica-los (idem), uma vez que sentem que os benefícios académicos superam normalmente os efeitos adversos (Aikins, 2012). No entanto, consideram que as atitudes da população em geral relativamente a este fenómeno são percebidas como negativas (Vargo & Petróczi, 2016). Tal como a sociedade, a comunidade

científica também tem demonstrado alguma preocupação em relação à desigualdade no contexto da realização académica, na medida em que o acesso a essas substâncias não é conseguido por todos os estudantes (Lamkin, 2012), o que amplia a disparidade entre eles (“Smart drugs”, 2016). Por outro lado, nem todos pretendem socorrem-se das mesmas (Lamkin, 2012), oferecendo uma vantagem injusta para os sujeitos que optam pelo seu uso (Lucke et al., 2011). Alguns investigadores, como Lamkin (2012), Lucke et al. (2011) e Sparks (2012), chegam mesmo a questionarem-se se será seguro e justo permitir que pessoas saudáveis melhorem ou aumentem quimicamente as suas funções cerebrais. Ao mesmo tempo, estes autores têm vindo a discutir a ideia de que essas pessoas saudáveis que consomem drogas para otimizarem a sua capacidade cognitiva representam uma equivalência ética relativamente aos atletas que se socorrem de esteroides para alcançarem uma vantagem competitiva desonesta (i.e., *doping*). Os estudantes podem experienciar uma possível autoestima e motivação diminuída se acreditarem que a sua performance depende do facto de consumirem ou não algo que os ajude academicamente (Chau, 2007). Como tal, podem começar a questionar-se sobre a sua habilidade intrínseca para alcançarem o sucesso na ausência do uso dessas substâncias, criando uma pressão para recorrerem sistematicamente ao seu uso (Aikins, 2012; Chau, 2007; Lucke et al., 2011).

Quando se pretende melhorar o desempenho ou a produtividade através do uso de determinadas substâncias, isto é, quando se procura a medicalização do esforço humano, salienta-se cada vez menos o valor e a dignidade do trabalho árduo (Farah et al., 2004), perdendo-se, assim, segundo Vivian Chau (2007), o gosto pela vontade de aprender. Dito por outras palavras, é como se os estudantes procurassem alcançar algo sem esforço, o que diminui o valor da sua realização. (Lucke et al., 2012). Farah et al. (2004) consideram que a autotransformação conseguida pela intervenção neurocognitiva tanto pode ser vista como uma auto-atualização, ou como uma erosão da identidade pessoal.

Capítulo II – Metodologia

1. Objeto e objetivos

A investigação aqui descrita explora o consumo de substâncias psicoativas por parte de estudantes portugueses que frequentaram recentemente ou frequentam o Ensino Superior com o intuito de otimizarem o seu rendimento académico ou alcançarem a performance desejada.

Interessa-nos, em particular:

- i. Compreender a significação associada a esse uso;
- ii. Aferir a perceção que os participantes possuem acerca das representações sociais existentes a propósito desse consumo.

Tivemos também em consideração alguns objetivos mais específicos que surgiram dos dados da literatura:

- i. Conhecer os seus padrões de consumo;
- ii. Determinar as suas motivações centrais;
- iii. Aceder às expectativas que têm relativamente ao efeito das substâncias;
- iv. Destacar as consequências que associam ao ato do consumo;
- v. Explorar a gestão desse uso identificando estratégias de redução de riscos.

2. Método

2.1. Paradigma de investigação

Ao analisar o fenómeno em estudo verificou-se que a literatura existente era escassa, sobretudo ao nível do contexto nacional, e que os poucos estudos encontrados e analisados dão ênfase sobretudo à própria substância consumida. Assim sendo, por se tratar de um estudo exploratório que visa, por um lado, diminuir as lacunas da literatura e, por outro, mais do que abordar diretamente o uso de SPA, compreender como se veem e posicionam os estudantes perante o seu consumo e a sua perceção em relação ao que a população em geral pensa sobre o objeto em análise, a escolha recaiu sobre uma abordagem qualitativa. Considerámos que, partindo da noção da realidade socialmente construída (Denzin & Lincoln, 2006), esta seria a que melhor nos permitiria compreender e descrever, em profundidade, o

fenómeno, os processos e os significados (Araújo, Cruz & Almeida., 2010), através da experiência e das interpretações dos estudantes que usam SPA para fins académicos.

2.2. Participantes

2.2.1. Seleção dos participantes

Dada a natureza delicada e escondida do objeto em análise verificámos que não foi fácil localizar e entrar em contacto com o universo pretendido. Por esta razão, seis dos quinze sujeitos em estudo foram seleccionados por conveniência, através da rede de contactos da investigadora. Os restantes foram referidos por participantes já entrevistados ou por outros ativadores que não faziam parte do universo inicial de contactados. Inspirámo-nos, assim, no procedimento de amostragem em cadeia, (*snowball sampling*), tipicamente anunciado como estratégia bola de neve, segundo o qual um indivíduo previamente localizado nomeia outros que integram os critérios estabelecidos, acabando, igualmente, por facilitar o contacto entre a investigadora e o próximo participante a entrevistar (Fernandes & Carvalho, 2000). De uma forma geral, pode-se dizer que esta técnica nos permitiu chegar a uma franja da população de difícil acesso, na medida em que o uso de SPA para fins académicos parece apresentar-se como um fenómeno oculto (*idem*).

2.2.2. Caracterização dos participantes

O universo foi constituído por quinze participantes com idades compreendidas entre os 19 e os 25 anos ($M=21,87$), sendo sete do sexo masculino e oito do feminino. A grande maioria encontra-se ainda a frequentar o ensino universitário, exceto dois que já deram o seu curso por concluído há cerca de um ano. Dos entrevistados que ainda estão inscritos, sabemos que se encontram entre a 2ª e a 5ª inscrição. Relativamente à escolha do curso, quatro optaram por seguir psicologia, três escolheram escultura, dois enveredaram pela área da medicina, e os restantes ($n=6$) encontram-se em desporto, engenharia, piano, física, multimédia e arquitetura. Quanto aos antecedentes clínicos, oito dos participantes não salientaram qualquer evento clínico relevante, enquanto que os restantes foram alvo de diversos diagnósticos: défice de atenção ($n=2$), depressão ($n=1$), perturbação de ansiedade generalizada ($n=1$), tremor essencial ($n=1$) e ansiedade ($n=1$).

Em relação aos critérios de inclusão e de exclusão, apenas era necessário que o entrevistado fosse ou tivesse sido um estudante do ensino superior que, em algum momento, consumiu qualquer substância psicoativa com a intenção explícita de melhorar ou alcançar

a performance desejada. Na definição de uso de SPA, optou-se por considerar o ponto de vista “emic”, isto é, foram os participantes a definir-se como consumidores de SPA de acordo com os seus quadros de leitura, independentemente da substância em causa.

2.3. Instrumento de recolha de dados

Procurámos aceder ao mundo dos participantes e à percepção que estes têm sobre as suas próprias experiências, privilegiando a entrevista semiestruturada como o instrumento de recolha de dados. Esta técnica permite que os entrevistados, apesar de orientados por questões pré-definidas necessárias à investigação, explorem de forma aprofundada e praticamente livre todos os tópicos considerados relevantes. A partir desta postura mais flexível procuramos, ao longo da interação entre entrevistador e entrevistado, que este último seja o mais autêntico possível, sempre que as circunstâncias assim o permitirem. Contudo, a consciência de que a entrevista estava a ser gravada em registo áudio levou a que os sujeitos nem sempre assumissem uma postura natural, na medida em que, após a conclusão da entrevista, pareciam estar mais dispostos a partilhar com o investigador as suas ideias, apresentando um discurso mais fluído e uma postura mais descontraída.

O guião da entrevista, desenhado de forma a responder aos objetivos da entrevista (cf. Anexo 1), iniciou-se com a caracterização dos participantes a nível sociodemográfico e a sua continuação permite-nos aceder a três temáticas centrais: desempenho académico, no qual os estudantes evidenciaram o seu posicionamento e a importância atribuída ao mesmo, procurando caracterizar o seu percurso escolar, os seus métodos de estudo e as dificuldades sentidas, e demonstraram, ainda, as relações que existem entre o seu rendimento e determinados indicadores; trajetórias de consumo de SPA para fins académicos, com questões sobre as motivações subjacentes ao início e à continuidade desse uso, o processo de tomada de decisão em relação à seleção, aquisição e conhecimento sobre as substâncias, bem como a identificação das substâncias utilizadas para o propósito em estudo e os respetivos padrões de consumo; e percepção do uso de SPA para fins académicos, explorada através de um conjunto de questões que pretendem levar os entrevistados a posicionarem-se sobre o uso de substâncias psicoativas, salientando, por um lado, de entre as substâncias que se revelaram eficazes, os efeitos e consequências sentidas, bem como as estratégias que visam a gestão dos riscos percecionados, e, por outro, o motivo pelo qual excluíram as outras substâncias. Ainda sobre esta última temática, importa ressaltar que foi pedido aos participantes para se pronunciarem quanto à relação existente entre o seu consumo e a dificuldade do curso e sobre opinião que consideram que as pessoas no geral podem ter sobre

o fenómeno em estudo. Por fim, procurámos validar e avaliar o procedimento de recolha de dados, oferecendo ao sujeito a possibilidade de se pronunciar ativamente sobre a situação de entrevista, numa perspetiva de valorização do ponto de vista do ator. A entrevista ocorreu num único momento de avaliação.

2.4. Procedimentos de recolha e análise de dados

Entre março e abril de 2017, foram entrevistados quinze participantes, após a assinatura de um consentimento informado que envolveu a explicação dos principais objetivos do estudo, e no qual foi assegurada a confidencialidade das respostas⁵ e o seu uso exclusivo para fins científicos. Esse consentimento informado envolveu ainda a autorização para o registo áudio das entrevistas. Estas foram presenciais, gravadas, e realizadas num ambiente confortável e privado, no qual foi possível criar um espaço propício ao diálogo, tendo em vista a criação de um clima de colaboração ativa. As entrevistas tiveram uma duração média de uma hora.

Posteriormente, o registo áudio das entrevistas foi transcrito de forma integral para um documento *word*, de modo a permitir uma análise detalhada de toda a sua informação. Posto isto, como forma de sistematizar o discurso dos participantes, recorreu-se à categorização⁶ da informação transcrita (Bardin, 1977), processo que serviu de ponto de partida para a análise de conteúdo categorial temática. As categorias surgiram da conjugação entre os quadros teóricos previamente explorados e as narrativas elaboradas pelos participantes. Tendo em vista a replicabilidade do estudo e como forma de contornar possíveis distorções devidas à subjetividade dos codificadores (*idem*), as categorias foram devidamente definidas (cf. Anexo 2). De forma a interpretar os dados já codificados procurámos, então, após a fragmentação dos discursos, reconstruir estes mesmos discursos tendo em conta o objeto da investigação (Vala, 1986).

⁵ É importante realçar que na apresentação dos resultados foram utilizados letras e números para fazer referência aos sujeitos entrevistados, não permitindo assim a sua identificação.

⁶ A construção da grelha de análise de conteúdo, bem como a categorização do material, foram objeto da análise de pares conferindo mais validade interna ao estudo.

Capítulo III – Apresentação dos Resultados

Já apresentada a temática em estudo e a metodologia que nos permite alcançar os objetivos propostos, importa agora considerar o material empírico resultante do processo de tratamento de dados. O conteúdo das entrevistas foi recortado em torno de quatro temas centrais: 1) desempenho acadêmico, 2) trajetórias de consumo de SPA para fins acadêmicos, 3) percepções acerca de SPA consumidas para fins acadêmicos e 4) percepção acerca das representações sociais existentes acerca do fenómeno. A estes temas, interligados entre si, foram associadas categorias que, por sua vez, se subdividem em subcategorias. Notamos que devido às limitações impostas à dimensão deste trabalho, embora tenhamos analisado todo o material, não iremos apresentar algumas das categorias relativas ao tema do desempenho acadêmico, uma referente às trajetórias de consumo e uma pertencente à percepção acerca das representações sociais. Neste sentido, ao longo deste capítulo, serão descritos os principais e mais relevantes dados extraídos do discurso dos participantes, cuja relação e influência será discutida no capítulo seguinte.

1. Desempenho Acadêmico

1.1. Percurso Acadêmico

A presente categoria encontra-se repartida em três subcategorias. “Antes da faculdade”, o percurso normativo vivido por quatorze participantes contrasta com a experiência menos positiva de um deles.

Na faculdade, o período de adaptação foi sentido por oito entrevistados como uma transição difícil. Uns (n=2) relataram que a dificuldade esteve em conciliar a esfera social com a académica, outros (n=2) tiveram de aprender a lidar com a falha, e três consideraram que, nesta fase, o grau de exigência era maior, pois *“Tive de começar a estudar antes de me explicarem (...) e períodos muito curtos entre os exames com muito material para estudar”* (RP, 23 anos) -, fazendo com adquirissem novos métodos de estudo. Três participantes referiram que as expectativas irrealistas em relação à faculdade e a liberdade sentida nessa fase da vida também caracterizam essa adaptação mais conturbada. Já D. não sentiu que a sua adaptação tenha sido difícil, contudo, à medida que o tempo passava, a sua desmotivação

em relação ao curso aumentava uma vez que *“não gostava dos colegas na maior parte deles (...) as próprias matérias não correspondiam aquilo que procurava, os próprios professores e os métodos de avaliação também não...”* (D., 22 anos). Para seis dos quinze entrevistados esta fase foi vista como mais positiva, visível em expressões como *“Eu adaptei-me bem”* (RF., 20 anos), *“Pá, foi muito melhor”* (FM., 22 anos).

Relativamente à “dificuldade do curso” é de referir que para doze deles o curso é difícil, uma vez que, de uma forma geral, é *“stressante e exige muito trabalho”* (Z., 22 anos). Ao mesmo tempo, não se sabe *“quais são as exigências que têm para contigo”* (L., 23 anos), *“tens de ser ao mesmo tempo um atleta, e ao mesmo tempo um gajo teoricamente muito bom, (...) e depois ainda tens a parte criativa”* (FM., 22 anos), pode tornar-se *“difícil em algumas situações por causa das falhas”* (E., 22 anos), e acaba por ser complicado por *“ser tão teórico...”* (RG., 25 anos) ou, em contrapartida, por ter *“cadeiras principalmente práticas que acabam por ser bastante difíceis”* (RF., 20 anos). Os restantes estudantes (n=3) partilham a ideia de que o curso até se apresenta como acessível e fluído, apesar de experienciarem constrangimentos internos ou externos: *“tenho um bocado de dificuldade na gestão do tempo”* (R., 23 anos), *“Ó pá, eu acho que aquilo não está muito bem estruturado”* (J., 20 anos).

1.2. Métodos de estudo

Em relação ao “contexto”, a maioria referiu que prefere estudar à noite (n=3) e que o ruído de fundo acaba por funcionar mais como distrator (n=4).

Quanto ao “estilo adotado”, os estudantes (n=9) optam por organizar o seu estudo por etapas, no qual, inicialmente, é importante *“ganhar contacto com os materiais (...) para depois ficar familiarizado”* (L., 23 anos).

Apenas doze estudantes se debruçaram sobre a “regularidade e intensidade” do estudo. A grande maioria (n=6) referiu, tal como L., que *“ficava tudo para a última”* (L., 23 anos), no qual existe um grande investimento num curto período de tempo. Para outros entrevistados (n=4) é fundamental que o estudo seja contínuo e regular, uma vez que estudar muito próximo de um exame é *“impossível”* (Z., 22 anos). Dois dos participantes descreveram como a frequência e intensidade do seu estudo se foram alterando consoante as suas necessidades: *“No terceiro ano lá está como tinha muitas unidades curriculares tinha de ter um estudo mais regular mais intensivo”* (R., 23 anos).

Por fim, importa referir que a grande maioria (n=8) acaba por se posicionar positivamente em relação ao método de estudo adotado.

1.3. Conceção acerca do desempenho académico

De quatorze entrevistados, onze apresentaram uma definição de desempenho académico abrangente, englobando muitas outras dimensões para além dos resultados objetivos: *“todo o processo de aprendizagem, são todas as metodologias”* (L., 23 anos); *“a boa capacidade que nós temos de a partir da informação lata e bruta que nos é transmitida conseguirmos retirar aquilo que é importante para aplicarmos no exercício da profissão”* (D., 22 anos); *“a participação”* (E., 22 anos); *“a vontade de estudar, e ambição”* (RF., 20 anos); *“talvez rendimento (notas), inter-relação de conceitos, capacidade de recorrer a diferentes “disciplinas” e a conhecimentos paralelos”* (RG., 25 anos). Os restantes (n=3) defenderam uma visão mais restrita de desempenho académico, no qual referiram que *“Desempenho académico são as notas”* (FM, 22 anos).

Quanto ao posicionamento em relação ao desempenho académico, nove dos estudantes consideraram que, no geral, o seu rendimento não é mau, mas podia ser melhor. Expressões como *“Honestamente eu acho que tenho um desempenho académico muito bom”* (FM., 22 anos) ou *“É assim, eu não vejo com muitos bons olhos...”* (RG., 25 anos), traduzem um outro leque de visões mais extremas sobre a performance académica.

Os dados relativos à importância que os participantes atribuem ao seu desempenho mostram que realmente a dimensão académica é uma dimensão *“essencial”* (AS., 22 anos) e no qual se deve investir (n=14). Ainda assim, não é central na vida de todos, na medida em que na opinião de J. *“é estudar um bocado só para não seres burro nenhum e para os outros não te comerem, mas também para aproveitares”* (J., 20 anos).

2. Trajetórias de consumo de SPA para fins académicos

2.1. O motivo por detrás do consumo de SPA para fins académicos

Relativamente aos motivos pelos quais iniciaram o consumo de substâncias existe uma grande variedade nas respostas dos estudantes. Sete deles consomem com a intenção de *“Fazer render o tempo”* (E., 22 anos) e cinco procuram ficar acordados até tarde. Outro dos motivos relatados é o *“cansaço”* (A., 22 anos), mais precisamente por três referências. A percepção de que o rendimento não era suficiente também foi salientada por um dos sujeitos. Dois referiram ainda que o consumo funciona como uma *“pausa no estudo para recomeçar”* (Z., 22 anos). Os estados emocionais, como o stress, a ansiedade ou os nervos, foram

mencionados por quatro participantes, na medida em que acabam por ser regulados pela ação das substâncias psicoativas e RG. chega mesmo a dizer *“é algo que me conforta e me dá um certo bem-estar e me acalma esta ansiedade”* (RG., 25 anos). Para um dos entrevistados *“acabou por ser um bocado sem querer. Acho que, comecei a sentir que ficava focado em alguma coisa e tentei começar a canalizar esse foco para o estudo”* (RF., 20 anos). Quatro deles consomem diretamente com o propósito de melhorar cognitivamente o seu desempenho, no qual procuram *“não desconcentrar”* (F., 20 anos), alcançar *“o foco”* (T., 23 anos), atingir, em termos criativos, *“aquela cena do único”* (J., 20 anos) e, *“obter o melhor resultado possível num menor curto espaço de tempo”* (R., 23 anos).

No que toca aos motivos pelo qual o consumo continuou, dois participantes destacaram as mesmas razões anteriormente mencionadas. Para a grande maioria (n=10) o consumo mantém-se porque *“dá resultados”* (RG., 25 anos). O prazer associado a esse consumo (n=3), a força do hábito (n=1) e o facto de ser *“um bocado viciante”* (J., 19 anos) (n=1) também se apresentam como outros dos motivos salientados. Três dos quinze estudantes referiram razões mais específicas: *“Foi acreditar que não conseguiria alcançar tão bons resultados (...) sem aquela substância”* (R., 23 anos); *“associei a esse efeito psicológico uma coisa positiva”* (Z., 22 anos) e *“devido ao estilo de vida não saudável que eu tenho”* (FM., 22 anos).

Por fim, importa ter em conta os relatos de dois participantes que referiram que a sua condição clínica também acaba por ser um dos motivos pelos quais tiveram e têm de recorrer a determinadas substâncias psicoativas para conseguirem alcançar o desempenho académico desejado. C. foi diagnosticado com *“défice de atenção”* e confessa *“Quando consumi foi depois prescrito pelo médico. Mas aí eu tinha mesmo uma necessidade, acabei por ir ao médico porque notava que havia alguma coisa que não estava bem, precisava de solucionar e a solução passou na altura pela medicação”* (C., 19 anos). Para T., o seu diagnóstico pode interferir com o seu desempenho, *“Sobretudo no Desenho e nessas coisas”*, pelo que a enzima presente no álcool *“atenua um bocadinho o Tremor Essencial”* (T., 23 anos).

2.2. Processo de tomada de decisão em relação ao uso de SPA para fins académicos

Ao nível da “seleção das SPA”, verificámos que, perante um universo de quatorze participantes, à exceção de dois, todos selecionaram as substâncias a partir de fontes informais, e cinco deles optaram por fontes variadas. Os amigos foram a fonte mais relatada (n=10), seguindo-se os familiares (n=5) e a internet (n=4). Alguns participantes (n=4)

socorreram-se de fontes mais formais como os “*livros e artigos*” (L., 23 anos) (n=2), o “*médico*” (C., 19 anos) (n=2) e, os “*documentários*” (RG., 25 anos) (n=1). Um referiu apenas que “*aquilo estava ali à mão*” (D., 22 anos).

A partir da subcategoria “*aquisição de SPA*” percebeu-se que os participantes tanto recorrem a várias figuras para adquirir as substâncias como a determinados locais. Mais uma vez os amigos são o meio de aquisição privilegiado (n=7) e J. refere mesmo “*Amigos, mais vale (risos ambos). Já fui a pessoal fora e não resulta*” (J., 20 anos). Contudo, o acesso a estas figuras nem sempre revelou ser fácil, pois “*era o amigo do amigo que não queria dar contactos*” (L., 23 anos). É também através destes contactos que FM., não apresentando qualquer necessidade médica, conseguiu adquirir uma substância prescrita como o cloridrato de Metilfenidato, pois “*dois ou três deles têm receita médica e arranjam/vendem aos outros*” (FM., 22 anos). Familiares (n=2) e médicos (n=2) também são mencionados como figuras de aquisição. Em relação aos locais de aquisição notámos que seis dos estudantes vão buscar as substâncias a vários sítios: na escola/faculdade (n=4), nos cafés (n=3), nos supermercados (n=2), em casa (n=2), nos restaurantes (n=1) e, na farmácia (n=1).

Quanto à subcategoria “*conhecimento sobre SPA*” importa ter em conta que dois estudantes apenas se informam sobre o tema das substâncias psicoativas por ser algo educacional ou imposto pelo curso, uma vez que não demonstram interesse por este tipo de informação. Os restantes participantes mostram curiosidade e procuram manter a informação atualizada a partir de fontes formais e fidedignas (n=6), como “*textos e artigos*” (RF., 25 anos) (n=4), “*DGS ou à Infarmed*” (RP., 23 anos) (n=1) e “*médicos*” (T., 23 anos) (n=1), ou selecionando fontes informais (n=11), no qual destacam a internet (n=10), os amigos (n=7) e os pais (n=2).

Por fim, verificou-se que dois dos entrevistados já foram, eles próprios, fontes de informação, uma vez que acabaram por sugerir o uso de SPA a amigos que se encontravam numa situação semelhante.

2.3. Padrões de consumo⁷

A este respeito importa referir que, de uma forma geral, os dez participantes, que se pronunciaram em relação à “*conceção sobre SPA*”, consideram que as substâncias que consumiram e consomem pertencem ao grupo das substâncias psicoativas. A grande maioria

⁷ Uma vez que os participantes nem sempre referem a família de substâncias que consomem, a equipa de investigação optou por utilizar o seu discurso direto. Ainda assim, considerou-se importante identificar o princípio ativo das substâncias (cf. Anexo 3).

referiu ter consumido e continuar a consumir sobretudo “café” (n=12), “chá”⁸ (n=5) e “bebidas energéticas” (n=6). Ainda no grupo das substâncias ditas legais, os estudantes afirmaram ter utilizado e continuar a utilizar “betabloqueadores” (n=2), “memofante” (n=2), “coca-cola” (n=2), “pó de guaraná” (n=1) e “tabaco” (n=1). Contudo, outras substâncias ilícitas também foram e são selecionadas, tendo três sujeitos destacado o “speed”, outros o “haxixe” ou “erva” (n=4) e, ainda, apesar de poucos exploradas, houve quem tivesse experimentado, “cocaína” (n=2), “ecstasy” (n=1) e “LSD” (n=1). Substâncias prescritas como o “Unilan” (n=1) e, em especial destaque, o “Concerta” (n=2) foram igualmente utilizadas. Apenas dois deles referiram usar o “álcool” para fins académicos. A partir dos discursos é visível um cenário de policonsumo, uma vez que a grande maioria (n=12) recorre a mais do que uma substância. O “haxixe” é usado por um dos participantes para contrabalançar o efeito causado pelo uso do “speed”.

Ao longo dos discursos percebeu-se que, para alguns (n=6), a “frequência e intensidade” do consumo de certas substâncias depende da quantidade de trabalho que têm em mãos, por exemplo *“dentro do ritmo normal (...) tu acabas por consumir dois cafés por dia mais ou menos (...) e depois tens aquela altura especial, que pode chegar aos seis, sete cafés, às vezes, por dia”* (A., 22 anos). Para sete dos estudantes algumas das substâncias são utilizadas diariamente, independentemente da carga de trabalho que têm: RP. referiu *“nunca bebo mais que três cafés por dia, mesmo que precise de estudar”* (RP., 23 anos). Um outro grupo de participantes (n=6) opta por consumir certas substâncias *“de forma pontual”* (C., 19 anos). Quanto à intensidade para uns (n=5) *“é mesmo assim uma coisa mínima”* (T., 23 anos), já outros (n=5) apresentam um consumo mais intenso, *“Eu bebi para aí 3 litros de coca-cola num dia”* (D., 22 anos).

Relativamente à subcategoria “onde”, apenas dez entrevistados se manifestaram e oito referem que consomem por norma em casa. Outros optam por fazer uso das substâncias em locais como a biblioteca (n=2) e o hospital (n=1). Para dois deles o contexto de consumo não é tão restrito, *“Pode ser em qualquer lado porque não há limitações”* (L., 23 anos).

Quanto ao “modo de administração”, importa referir que contámos com um universo de treze estudantes. Dez deles referiram que consomem determinadas substâncias por via oral. Destacamos o café pelas suas particularidades: dois participantes afirmaram que o mesmo pode ser expresso ou instantâneo e RP. bebe *“expresso, com leite, às vezes (...) sem*

⁸ De entre os vários tipos de chá os participantes referiram o chá preto (n=4), o chá verde (n=1) e o chá de coca (n=1)

açúcar” (RP., 23 anos). Noutros casos a substância é snifada (n=3) ou fumada (n=3): *“eu fumo, enrolo os charros e fumo, misturo com tabaco sempre e fumo”* (RF., 20 anos).

No que diz respeito ao momento do consumo, a maior parte dos estudantes destacou o período próximo aos exames (n=4), antes de uma sessão de estudo/trabalho (n=12) ou quando vai às aulas (n=5). Momentos específicos como o cansaço (n=2), situações de nervosismo (n=2) ou *“a desenhar, e se sentir que não estou a conseguir ter controlo”* (T., 23 anos) (n=1) também foram mencionados. Quatro optam ainda por consumir de manhã (n=2) ou ao longo do dia (n=2), já outros dois preferem fazê-lo à noite. Por sua vez, para alguns entrevistados determinadas alturas não são propícias para consumir: três deles preferem não consumir para ir às aulas, no qual RF. salienta as aulas que envolvem atividade física, pois *“se consumir não consigo praticar”* (RF., 20 anos) e C. considera que *“quando nós tomamos uma substância deixamos de ter tanta maleabilidade, tanta flexibilidade em termos psicológicos”* (C., 19 anos); para FM. *“Tomar café antes de um concerto é completamente proibitivo, é arruinar o concerto”* (FM., 22 anos).

Por fim, em relação à categoria “com quem” importa mencionar que oito dos estudantes referiram que tanto podem consumir sozinhos como acompanhados, dependendo de quem os rodear no momento do consumo. Para cinco referências este é um comportamento solitário. Para os restantes dois *“É mais uma questão social”* (AS., 22 anos).

2.4. Estado atual

De um total de quinze sujeitos, apenas oito descreveram o seu estado atual. Substâncias percecionadas como fazendo parte da rotina de três participantes, como o café e o tabaco, mantêm-se. Apenas um referiu que ainda consome erva. Por seu turno, oito decidiram abandonar alguns dos seus consumos, nomeadamente cocaína (n=2), speed (n=2), memofante (n=2), Concerta (n=2), betabloqueador (n=1), chá preto (n=1), bebidas energéticas (n=2), café (n=1) e coca-cola (n=1). Compreendemos que dois deles optam por não consumir visto que já não sentem necessidade para o fazer, já outros abandonam esse comportamento devido a problemas de saúde (n=2) e por se mostrarem insatisfeitos com os efeitos de determinada substância (n=1). Contudo, apesar disso, dois referiram que *“Tenho comigo só para o caso de...”* (L., 23 anos); *“Pode acontecer, esse é que é o problema das drogas. Quando tens um comprimido mágico que resolve o problema é difícil resistir”* (FM., 22 anos), revelando que quando os ganhos são visíveis, a necessidade impõe-se perante possíveis perdas.

3. Percepções acerca de SPA consumidas para fins académicos

3.1. Relação percecionada entre a dificuldade do curso e o uso de SPA para fins académicos

Para sete dos entrevistados, de facto, o seu consumo está relacionado com a dificuldade do curso (n=5) ou de algumas unidades curriculares em particular (n=2), pois, segundo D. *“Se fosse um curso em que eu não precisasse de despende tanto tempo teria mais tempo livre, tinha mais tempo para estudar, não precisava de otimizar”* (D., 22 anos). Já na opinião de outros cinco, o uso que fazem *“não tem a ver com o curso”* (T., 23 anos), destacando até que *“foi mais uma questão pessoal. Eu acho que em condições normais tê-lo-ia feito sem nenhum consumo”* (RG., 25 anos). Outros três chegam a referir que a utilização de SPA não se deve à dificuldade que a sua área apresenta, dependendo antes da forma como o curso está estruturado (n=2) e da estimativa face à quantidade de material que é preciso estudar (n=1).

3.2. Motivo de exclusão de outras SPA

O discurso dos participantes revelou que são vários os motivos pelos quais excluem determinadas substâncias em detrimento de outras. A questão da perigosidade foi mencionada por dez referências e D. referiu *“Acima de tudo o risco, não me imagino de forma alguma (...) estar dependente de alguma coisa, muito menos uma coisa que me afeta a mim, mas também afeta os outros à minha volta”* (D., 22 anos). Para outros cinco *“é uma questão também de acesso”* (R., 23 anos), pois, segundo, L. *“Por exemplo, eu preferia consumir Ritalina a consumir speed porque o princípio ativo da Ritalina é o mesmo (...) mas não tenho acesso”* (L., 23 anos). Por sua vez, cinco deles referiram que a *“acessibilidade não tem mesmo nada a ver”* (A., 22 anos). Dois salientaram o facto de algumas das substâncias consumidas serem ilegais e três confessaram que *“são mais caras”* (E., 22 anos), já quatro destacaram o seu poder aditivo, chegando a referir *“não quero estar dependente de nenhuma substância”* (C., 19 anos). De facto, muitas substâncias produzem efeitos indesejados e, por essa razão, seis dos estudantes optam pela sua exclusão: *“Eu podia tomar por exemplo calmantes estás a ver, mas não. O calmante ia-me por tipo completamente apático por exemplo”* (FM., 22 anos). O contexto de consumo é igualmente um motivo a ter em consideração por algumas referências (n=4), na medida em que é importante compreender e definir para que fim se destina o seu uso e AS. expôs claramente

essa situação *“eu já experimentei em contextos recreativos e dado o meu perfil eu acho que não resulta. (...) E então usar isso de forma mais funcional para mim não funciona”* (AS., 22 anos). Importa ainda mencionar que a falta de interesse por SPA e o facto de *“não necessitar desse tipo de substância”* (Z., 22 anos) representam “outros motivos de exclusão” referidos por cinco dos entrevistados.

3.3. Sensações/efeitos psicoativos e/ou orgânicos sentidos

A partir dos relatos dos entrevistados optámos por partir a presente categoria em quatro subcategorias. No que diz respeito à subcategoria “cognição” os efeitos experienciados fazem-se sentir sobretudo ao nível da concentração, do foco, e para treze participantes essa mudança é positiva, *“com a anfetamina consegues passar ali 2 a 3 horas focada no teu estudo”* (RG., 25 anos). Contudo, *“também depende muito como tu geres isso”* (A., 22 anos), uma vez que uma pessoa *“também pode ficar mais propensa a ficar mais distraída”* (AS., 22 anos), e sete dos participantes sentiam mesmo que, por vezes, podem não conseguir concentrar-se devido, por exemplo, ao cansaço (n=1) ou ao excesso de energia (n=4), pois *“passa o limiar, o limite de concentração”* (RF., 20 anos). Alguns referiram que o aumento do foco é conseguido mediante a quantidade ingerida: para uns a substância tem de ser consumida em *“curtas doses”* (R., 23 anos) (n=2) ou, pelo menos, *“não (..) em excesso”* (F., 20 anos) (n=1), para C. *“quanto maior a dose”* (C., 19 anos) melhor (n=1). Os efeitos também se fazem notar ao nível da memória: três estudantes referiram que com os estimulantes têm um *“melhor acesso à memória (...) também no registo da memória”* (C., 19 anos), já FM. opta por não usar derivados de cânabís uma vez que defende que *“com os charros não te consegues lembrar das notas que tens de tocar”* (FM., 22 anos). Para dois participantes algumas substâncias provocam mudanças no pensamento – um deles afirmou que aprendeu a *“estruturar o pensamento”* (C., 19 anos), outro sentiu que tem *“uma variedade de ideias para trabalhar”* (J., 20 anos) - e, em particular, no raciocínio, no qual três referiram que o mesmo ficou mais rápido, mais *“estruturado”* (C., 19 anos). Importa, ainda, mencionar que três referências percecionaram mudanças ao nível da percepção: um deles reportou efeitos positivos ao nível da percepção social, considerando que tem *“mais percepção sobre os outros”* (C., 19 anos), outros (n=2) revelaram o lado mais negativo, na medida em que certas substâncias podem distorcer *“a percepção do tempo”* (FM., 22 anos).

A partir de um universo de doze participantes verificou-se que, ao nível do “humor”, apenas um participante referiu que *“não afeta em nada, tu não ficas mais feliz, mais triste”*

(L., 23 anos). Alguns destacaram sensações mais positivas (n=8), por exemplo, um *“bem-estar muito grande, é como se ficasse tudo meio cor-de-rosa, o que me motiva depois para investir mais”* (RG., 25 anos), no entanto, com o consumo *“uma pessoa pode ficar um pouco mais ansiosa, mais stressada”* (AS., 22 anos) (n=3). Para um dos estudantes, o uso de SPA intensifica a emoção que predomina em determinado momento.

Na subcategoria “outras sensações/efeitos”, o discurso de quatorze entrevistados revelou que o consumo de SPA também provoca efeitos físicos e comportamentais. Doze destacaram sobretudo que se sentem muito mais despertos, *“com muito mais energia”* (D., 22 anos), *“muito mais alerta”* (RG., 25 anos), *“sem sono”* (R., 23 anos). Para três deles, o cansaço chega mesmo a não existir, mas um deles sente-se exausto quando o efeito acaba. Verificamos que são as substâncias classificadas como estimulantes que produzem essa sensação de ativação. Contudo, quatro referiram que com algumas dessas substâncias continuam com sono. Como resultado dos efeitos sentidos, alguns (n=4) sujeitos perceberam alterações comportamentais: *“Permite-me esforçar-me durante mais tempo”* (RP., 23 anos); *“de repente sentes vontade de comer matéria, estás a ler, estás a interiorizar”* (L., 23 anos).

Em relação à última subcategoria, todos mencionaram que, à exceção da “cocaína” (n=2), do “ecstasy” (n=1), da “erva” (n=2), da “sativa”⁹ (n=1), do “álcool” (n=1), do “LSD” (n=1), do “chá verde” (n=1) e da “bebida energética” (n=1), grande parte das substâncias são eficazes, e E. exemplifica *“Para aquele exame de sociologia foi isso, tomei um café foi a noitinha toda sagradinho a trabalhar”* (E., 22 anos). Alguns destacaram que os efeitos desejados são conseguidos mediante certas condições de consumo: um refere que usa *“bem a erva se utilizar em poucas quantidades”* (J., 20 anos), e dois sentiam que quando se encontram cansados as substâncias não fazem efeito. Dois participantes acreditam que o café tem um efeito placebo, referindo que, apesar de reconhecerem que a eficácia não é muito visível, preferem optar pelo seu uso uma vez que se sentem *“mais confortáveis”* (AS., 22 anos), acreditando que *“vai correr melhor a seguir”* (Z., 22 anos). C. demonstrou que nem sempre a eficácia se sobrepõe às perdas, optando por um consumo mais controlado: *“Claro que o Concerta funcionava melhor do que o café”*, no entanto, *“Prefiro o café agora que tomo porque (...) há algumas melhoras e não tem o lado negativo depois do efeito”* (C., 19 anos). Por sua vez, D. revelou que a sua opção de consumo, apesar de eficaz, *“foi*

⁹ Um dos participantes diferencia a Canábis Sativa da Indica.

disfuncional”, na medida em que *“Consegui mais do que o queria que foi pior”* (D., 22 anos).

3.4. Consequências percebidas

Ao longo das entrevistas, diversas consequências foram sendo mencionadas. Quatorze dos participantes destacaram, sobretudo, consequências físicas. Aqueles (n=6) que optam por substâncias ditas “leves” como, por exemplo o café e o chá, reportam sentir *“dores de estômago”* (T., 23 anos) (n=2), *“azia”* (E., 22 anos) (n=2), *“palpitações”* (RP., 23 anos) (n=1), *“tremor nas mãos”* (A., 22 anos) (n=2) e, ainda, dores de cabeça quando decidiam reduzir o consumo (n=2). Por sua vez, o consumo de anfetaminas, sejam elas ilegais como o speed ou prescritas como o cloridrato de metilfenidato, acarreta consequências percebidas, por cinco estudantes, como mais nefastas para a saúde: *“perdi muito cabelo, (...) a minha pele ficou horrível, (...) as minhas unhas desapareceram”* (R., 23 anos) (n=1); *“As metanfetaminas são das poucas drogas que matam neurónios (...) estraga demasiado os dentes”* (L., 23 anos) (n=1); *“comia pouco, emagreci muito”* (C., 19 anos) (n=3). Independentemente da substância consumida seis sujeitos referiram sentir *“um pico de cansaço”* (A., 22 anos), e, quatro chegaram mesmo a mencionar que, devido ao *“Excesso de excitação”* (F., 20 anos), *“era impossível dormir”* (D., 22 anos). Para alguns (n=5), muito daquilo que sentem fisicamente repercute-se depois em termos comportamentais e RF. afirmou *“quando passa o efeito fico mais cansado, começo a ficar mais perguiçoso e perco a vontade de estudar”* (RF., 20 anos).

A um nível mais psicológico e emocional quatro entrevistados salientaram que após o consumo *“era muita ansiedade”* (R., 23 anos). Este estado ansioso contrasta com o bem-estar experienciado durante o consumo, pois *“sob efeito (...) andava sempre híper mega bem”* (RG., 25 anos). A irritabilidade também foi referida por dois participantes como sendo uma consequência do uso de SPA. Dois deles mencionaram sentir uma certa *“dependência psicológica”* (J., 20 anos). Cinco chegaram mesmo a sentir que, de alguma forma, o consumo acabou por afetá-los cognitivamente, sobretudo ao nível da criatividade (n=1), que *“era muito afetada”* (C., 19 anos) com o Concerta; da memória (n=1), pois, com o uso de erva, *“se não escrever as coisas (...) elas desaparecem”* (J., 20 anos); e da concentração (n=2), no qual, com o café, a atenção pode não ser *“constante”* (C., 19 anos), ou, uma vez *“concentrado em demasiadas coisas”* (F., 20 anos), pode-se ficar distraído.

Dois sujeitos frisaram que o consumo os afeta em termos relacionais: um deles acrescentou que, apesar das dificuldades sociais sentidas, a mesma substância *“também me*

trouxe consciência sobre os outros” (C., 19 anos). Outras consequências, como os custos que aquele uso acarreta (n=1) e a própria ressaca (n=2), também se fizeram sentir.

3.5. Estratégias de redução de riscos

Ao nível da “gestão dos padrões de consumo” verificou-se que dez de onze referências procuram reduzir o seu consumo, *“Pois sem haver necessidade eu corto no consumo”* (AS., 22 anos). Para três deles a gestão do consumo passa pela substituição de uma substância por outra que produza menos efeitos adversos: *“opto pelo chá verde ou assim porque (...) não tem aquele efeito tão impactante”* (D., 22 anos). Como forma de contrabalançar os efeitos secundários de determinadas substâncias, dois dos estudantes incluem novas substâncias e C. diz *“A parte do Prozac foi para controlar os efeitos do Concerta, porque não preciso dele para pensar”* (C., 19 anos). C. e Z. chegam à conclusão que a abstinência em relação a certas substâncias pode ser a estratégia mais adequada.

Em relação à subcategoria “estilo de vida saudável” importa referir que oito de dez sujeitos procuram manter certos cuidados alimentares como *“estar bem hidratado”* (FM., 22 anos), *“alimentar-me bem”* (RF., 20 anos). Contudo, para um dos entrevistados, estes nem sempre eram os mais adequados, pois *“faltava-me a fruta, faltava-me uma água”* (R., 23 anos). Dois apostam no *“exercício físico”* (F., 20 anos), outros (n=4) procuram manter os padrões de sono regulados, tal como RP., que referiu *“durmo cerca de 8 horas, no mínimo”* (RP., 23 anos). No entanto, um dos participantes confessou que nem sempre seguia um estilo de vida saudável, pois *“No pós, depois descuidava-me um bocado”* (RG., 25 anos).

A utilização de determinado “material de consumo” também se revelou uma estratégia de redução de riscos praticada por dois dos estudantes. Apesar de ambos utilizarem uma palhinha para snifar speed, RG. reforçou *“tentava trocá-la o máximo possível (...) nunca usava a mesma superfície, normalmente andava com um espelhinho meu que só eu usava”* (RG., 25 anos), já R. reconheceu *“Na altura redução de riscos esquece, partilhávamos a palhinha”* (R., 23 anos).

“Outras estratégias”, por exemplo, não cansar a mente e o corpo com tarefas exigentes (n=1), procurar conhecer bem as substâncias (n=1), tentar encontrar outras formas de distração enquanto o efeito se mantém (n=2), optar por contextos de consumo mais controlados (n=1), foram igualmente mencionadas.

3.6. Posição em relação ao uso de SPA para fins académicos

Esta categoria representa um dos momentos de maior reflexão de toda a entrevista. A partir dos discursos dos estudantes compreendemos que grande parte (n=10) vê a sua opção por utilizar substâncias tendo em vista um propósito académico de uma forma positiva, na medida em que consideram que o seu consumo tem sido *“funcional”* (R., 23 anos), *“consciente”* (L., 23 anos), que *“não faz nada sentir mal”* (E., 22 anos). L. acredita *“que é possível consumir substâncias. (...) que as pessoas sabendo consumir podem fazê-lo”* (L., 23 anos). Contudo, dois referiram que o consumo seria interrompido, sobretudo se *“pusse em causa o meu bem-estar”* (F., 20 anos). Ainda assim, apesar de não se sentirem culpados, três deles gostariam de *“nem precisar de o fazer”* (T., 23 anos), já D. diz mesmo *“sinto-me parva”* (D., 22 anos) e Z. considera o seu consumo *“Um ritual estúpido que podia ser utilizado de outra forma”* (Z., 22 anos). Para quatro dos participantes esta reflexão não é assim tão linear quanto isso. Por um lado, assumem uma postura mais condenadora, considerando que se pode estar a seguir o caminho mais fácil, pois *“em vez de adotar uma política de vida saudável prefiro utilizar substâncias ilegais para conseguir ter o rendimento de estudo que preciso”* (RF., 20 anos). No entanto, no mesmo discurso referiram *“vejo-me mais experiente nesse sentido claramente”* (C., 19 anos), pois *“as pessoas são livres de fazerem o que quiserem”* (J., 20 anos). Para FM., o seu consumo não se equipara ao *doping* como acontece no desporto uma vez que *“não considero batota porque tipo não é uma droga que te mete a tocar melhor ou mais rápido (...) no desporto (...) no fundo toda a gente perde”* (FM., 22 anos). Apenas um dos entrevistados apresentou uma visão mais negativa, referindo *“eu acho que tive sempre um bocadinho o sentimento de culpa, de remorso por ter feito quando eu no fundo sei que teria exatamente ou até mais capacidades se não as tivesse usado”* (RG., 25 anos). Importa, ainda, mencionar que algumas referências se posicionaram em relação à funcionalidade do consumo: dois consideram que consumir tendo em conta propósitos académicos *“é mais aceitável do que o consumo recreativo”* (L., 23 anos), pois *“recreativamente é quando te der na real gana, ou seja maior frequência”* (FM., 22 anos), outro estudante defende *“que é claramente uma coisa mais saudável, quando tu estás recreativamente a consumir alguma coisa”* (A., 22 anos).

Todos os participantes se pronunciaram em relação à facilidade ou não com que assumem o uso de SPA para fins académicos. Dez deles revelam ter um comportamento aberto, uma vez que é algo que *“assumo facilmente”* (A., 22 anos), sobretudo quando se trata de uma substância *“socialmente aceite”* (Z., 22 anos). Cinco dos estudantes optam por assumir perante *“pessoas muito específicas”* (L., 23 anos), por exemplo *“no meu grupo de amigos sinto-me à vontade”* (RG., 25 anos), *“mas não em frente a família, porque eles têm*

esse estereótipo, acho que iam dizer que eu era um drogado (...) iam achar que eu andei a brincar este tempo todo” (RF., 20 anos).

Por fim, quanto à subcategoria “outras formas de alcançar o mesmo rendimento sem o recurso a SPA” importa mencionar que, de um total de quinze referências, apenas dois consideraram que *“sem recorrer a essas substância”* alcançar *“o mesmo rendimento”* (A., 22 anos) seria difícil, sendo para RP. *“a forma mais saudável que encontro, de gerir as coisas”* (RP., 23 anos). Para seis dos participantes as estratégias focadas no estudo, por exemplo, *“o investimento a longo prazo”* (L., 23 anos), *“uma melhor organização do tempo”* (F., 20 anos), seriam uma forma de não recorrer a SPA. Cinco deles não consumiriam para fins académicos se tivessem mais tempo, *“mais horas para trabalhar”* (AS., 22 anos). As estratégias de ensino também foram referidas por dois estudantes: um deles gostaria que a forma de ensinar *“fosse de alguma forma mais dinâmica”* (C., 19 anos), e para D. o ideal seria que os métodos de avaliação se alterassem, de forma a não ter de *“decorar toneladas industriais de matéria”* (D., 22 anos). Para um deles seria possível não utilizar SPA se no momento do estudo realizasse pausas recorrendo a outras distrações, por exemplo *“em vez de ir buscar o café, saio do quarto, vou dar uma voltinha e volto para o quarto e continuo a estudar”* (Z, 22 anos). Dois participantes fizeram, ainda, referência a estratégias clínicas como *“o neurofeedback”* (R., 23 anos) ou *“tentar fazer um pouco de terapia comportamental”* (C., 19 anos), e outros dois salientaram a prática de um estilo de vida saudável, por exemplo, *“Não apanhar bebedeiras, acordar cedo, alimentação saudável”* (FM., 22 anos).

4. Perceção acerca das representações sociais existentes acerca do fenómeno

4.1. O consumo de SPA para fins académicos

A presente categoria encontra-se repartida em duas subcategorias. Apenas duas de quinze referências percecionaram que a população em geral considera o consumo de substâncias para otimizar a performance académica *“um bocadinho mal visto”* (RG., 25 anos), acreditando que as pessoas que seguem essa via são *“preguiçosas”*, que estão *“a ceder ao caminho mais fácil”* (C., 19 anos). Por seu turno, a maior parte (n=13) defendeu, no mesmo discurso, ao invés de uma posição limite, várias perspetivas. Por um lado, sete dos estudantes acreditam que determinadas pessoas acabam por ter uma *“perspetiva assim um bocado preconceituosa”* (AS., 22 anos), para RF. *“a maior parte das pessoas só vê quem*

consome como drogados e não lhes interessa a finalidade, interessa-lhes simplesmente o facto de consumirem” (RF., 20 anos). Por outro lado, também referiram que algumas pessoas são mais compreensivas (n=9) e curiosas (n=1). Quatro estudantes referiram *“que o julgamento tem sempre que ver com o tipo de substancia de que se está a falar”* (D., 22 anos) pois, *“algumas coisas são mais naturalizadas e outras não”* (AS., 22 anos), por exemplo, RP. afirma *“Em relação ao café, não acho que haja... muita crítica”* (RP., 23 anos). Para F. *“é mais pela quantidade”* (F., 20 anos) das substâncias consumidas que a opinião das pessoas varia. Outros dois participantes salientaram que *“as pessoas veem isso muito pelo lado dos resultados”* (J., 20 anos), uma vez que, *“se a perda for maior (...) se calhar há alguma preocupação, mas se virem que os resultados são bons (...) vão achar que é uma coisa boa”* (T., 23 anos). Alguns entrevistados (n=6) chegaram a evidenciar a visão que as pessoas que lhes são próximas têm sobre o seu comportamento: enquanto que uns (n=2) *“têm uma reação muito negativa”* (R., 23 anos), outros (n=4) *“nunca acham que seja nada descontrolado”* (T., 23 anos). Importa ainda mencionar que, de acordo com quatro entrevistados, as pessoas, de uma forma geral, consideram que *“quem consome para contextos recreativos porque se diverte com isso ou porque relaxa com isso não é nada bem visto”* (E., 22 anos).

Capítulo IV – Discussão dos Resultados

Depois de apresentados os resultados, serão agora discutidos os aspetos mais relevantes, integrando sempre que necessário a literatura e a perspetiva do investigador. Deste modo, este capítulo será dividido em três partes: 1) Breve nota introdutória 2) Trajetórias do uso de SPA tendo em vista propósitos académicos e 3) Perspetiva dos estudantes universitários face ao consumo académico de SPA.

1. Breve nota introdutória

Na presente discussão, os dados do tema referente ao desempenho académico não irão ser discutidos de um modo isolado e específico, sendo tidos em conta de uma forma mais difusa ao longo das restantes análises expostas. Ainda assim, é importante destacar que a maioria dos estudantes adotou uma definição de desempenho académico que engloba mais do que as classificações e que coincide com a noção mais abrangente privilegiada pela visão do investigador.

Começamos também desde já por fazer um comentário transversal a toda análise. Importa então mencionar que a variável “presença de diagnóstico” não parece ter relevância nas dimensões que procurámos explorar. Isto é, a não ser por um dos motivos pelos quais recorreram inicialmente ao uso de SPA, o discurso dos participantes que consomem em virtude de uma determinada condição clínica não difere de forma sensível do daqueles que não a apresentam.

2. Trajetórias do uso de SPA tendo em vista propósitos académicos

A partir do presente estudo compreendemos que as SPA mais referenciadas foram aquelas que aceleram a atividade do Sistema Nervoso Central, habitualmente designadas por estimulantes. Este facto coincide com os dados que a literatura nos oferece, uma vez que os diversos estudos apresentados anteriormente destacam o protagonismo destas substâncias. Dentro deste grupo encontramos estimulantes ilegais, como as anfetaminas (“speed”); prescritos, como o cloridrato de metilfenidato (“Concerta”); e, na sua maioria, estimulantes

legais, como a cafeína (Franke et al., 2012). Os participantes também recorrem ao álcool e aos derivados da cannabis, substâncias que diminuem e modificam/perturbam/distorcem, respetivamente, a atividade do SNC. Verifica-se, ainda, o consumo de um outro conjunto de substâncias (p. ex., “bebidas energéticas, coca-cola, betabloqueadores”) que, não sendo cientificamente consideradas SPA de acordo com o Serviço de Intervenção nos Comportamentos Aditivos e nas Dependências (SICAD¹⁰), são percebidas pelos estudantes como tal.

No discurso dos sujeitos nunca aparece a menção ao objetivo de alcançar classificações altas (White et al., 2006), mas, em vez disso, surgem os objetivos intermédios que o permitirão a longo prazo. Como tal, de forma a contrabalançar os desafios pessoais e relacionais com as exigências do mundo universitário, as motivações dos participantes para o uso de SPA residem sobretudo na intenção de obterem uma resposta rápida (Mazanov et al., 2013) que melhore o seu desempenho cognitivo (Aikins, 2012; Graça, 2013), nomeadamente ao nível da concentração (Chau, 2007; Mazanov et al., 2013; “Smart drugs”, 2016; Teter et al., 2005) e da criatividade (Simons et al., 1998); na tentativa de se manterem acordados (Carroll et al., 2006; Mazanov et al., 2013; Teter et al., 2005) e vencerem o cansaço (Hall et al., 2005), no sentido de rentabilizarem o tempo e, consequentemente, aumentarem a sua produtividade. A consciência de que existe um desfasamento entre o desempenho académico que desejam ter e o que efetivamente têm motiva, tal como defendia Bergen et al. (2005), o uso de SPA. Além disso, acreditam que as substâncias, maioritariamente os betabloqueadores¹¹ e os derivados de canábis, os ajudam a regular as emoções que, por vezes, associam à realização académica (Graça, 2013; Vrecko, 2013) permitindo-lhes, assim, melhorar o foco sobre a tarefa. Os participantes chegam, ainda, a consumir com o objetivo de interromperem intencional e momentaneamente o seu estudo para posteriormente retomarem o trabalho com mais eficácia. Em virtude de uma situação clinicamente diagnosticada, condição essa que influencia negativamente o desempenho académico, alguns participantes têm, igualmente, de recorrer a substâncias prescritas (Graça, 2013).

Acima de tudo, consideram que as substâncias consumidas produzem resultados, uma vez que o seu uso parece ter um impacto positivo ao nível dos seus compromissos académicos (Vargo & Petróczy, 2016). Esta eficácia percebida motiva, assim, alguns dos

¹⁰ Disponível em <http://www.sicad.pt/PT/Cidadao/SubstanciasPsicoativas/Paginas/default.aspx>

¹¹ Na visão dos estudantes esta substância impede que a reação do corpo, visível quando combate o stress ou ansiedade experienciada, interfira com a concentração (Sparks, 2012).

estudantes a recorrerem, sempre que necessário, à sua utilização (Vargo & Petróczi, 2016). Consequentemente, podem duvidar da sua capacidade para alcançar um desempenho satisfatório na ausência do seu uso (Aikins, 2012; Chau, 2007; Lucke et al., 2011).

De uma forma geral, parece que o recurso a substâncias psicoativas não é estritamente interpretado como um meio para levar o indivíduo aos limites das suas capacidades, mas antes como uma forma de normalizar o seu desempenho e acompanhar as exigências académicas durante circunstâncias anormais (Coveney, 2011).

A decisão face ao uso de SPA para fins académicos é, também, determinada pelo conhecimento que os estudantes apresentam sobre este fenómeno. Neste sentido, selecionam as substâncias, na maior parte das vezes, com base na informação recolhida através das suas redes sociais (p. ex. amigos, familiares) e virtuais. Da mesma forma, procuram manter-se atualizados, maioritariamente a partir de fontes informais, recorrendo a elementos mais fidedignos se necessário. Verificou-se que, à exceção de um, os participantes aparentemente não reportam obstáculos em relação aos meios pelos quais obtêm as substâncias, reconhecendo o seu fácil acesso (Garnier et al., 2010; White et al., 2006) e, referem os amigos como a principal figura a quem recorrem para as adquirirem, mesmo em circunstâncias particulares, como em situações em que chegam a obter substâncias a partir de colegas que possuem uma prescrição médica (Garnier-Dykstra et al., 2012; Hall et al., 2005). Enquanto que os estudantes que optam por consumos legais adquirem e selecionam as substâncias a partir de diversas fontes, aqueles que fazem uso de substâncias ilegais nunca recorrem a familiares ou a médicos.

Os padrões de consumo variam bastante e podem relacionar-se com a forma como os sujeitos organizam o seu estudo, na medida em que foi possível encontrar algumas correspondências entre o seu uso pontual e a sua opção por estudar em “cima da hora”, bem como entre a sua utilização regular e a adoção de uma estratégia de estudo mais contínua. Assim, por um lado, alguns participantes escolhem recorrer esporadicamente às substâncias, situando o seu consumo em momentos específicos, nomeadamente o período próximo aos exames, que envolve uma revisão da matéria ou a finalização de projetos. A intensidade e frequência do seu uso tende a aumentar durante esta fase de maior stress e responsabilidade (DeSantis et al., 2008; Vargo & Petróczi, 2016), que corresponde normalmente aos períodos médios e à última semana de aulas (Aikins, 2011; Burgard et al., 2013; DeSantis & Hane, 2010). Por outro lado, outros sentem que precisam de consumos mais regulares e que estes não dependem da intensidade de trabalho que lhes é exigida, pelo que utilizam SPA sempre que preparam sessões de estudo ou que frequentam as aulas.

Os estudantes escolhem, ainda, a altura do dia ideal para esse uso. Assim sendo, a maioria opta por consumir de manhã e/ou ao longo da tarde para daí retirar a vantagem do efeito das substâncias durante o período diurno, já os restantes preferem mais ao final do dia para conseguirem trabalhar durante a noite.

Em relação à via de administração, constatamos que os dados do presente estudo são sustentados pela literatura, na medida em que a maior parte dos participantes ingere as substâncias de forma oral, sobretudo aquelas que pertencem ao grupo dos estimulantes de prescrição (Hall et al., 2005; White et al., 2006) e legais, e, em menor grau, optam por fumar tabaco ou derivados de cânabis, ou snifar “speed”, administrando, assim, as substâncias por via nasal (White et al., 2006).

Atualmente, alguns dos estudantes optam por abandonar o consumo de certas substâncias, uma vez que se encontram numa fase da vida em que esse uso se torna dispensável. Aqueles que recorrem a esta justificação estão, agora, na reta final do seu curso e, como tal, sentem que a pressão académica que até então os envolvia diminuiu substancialmente. No entanto, nem todos excluem a hipótese de retomarem, caso seja necessário, o anterior comportamento e, em alguns casos, a substância ainda continua na sua posse.

3. Perspetiva dos estudantes universitários face ao consumo académico de SPA consumidas

Apesar de não ter sido assumido como um dos motivos pelo qual se socorrem de certas SPA, quando diretamente questionados, grande parte dos estudantes refere que o seu consumo também se relaciona com as características particulares do seu curso e com o respetivo grau de dificuldade que lhe atribuem.

A partir do seu discurso percebemos que os sujeitos definem muito bem os objetivos que pretendem alcançar quando utilizam SPA e, como tal, excluem aquelas que produzem efeitos indesejados e, portanto, incompatíveis com contextos académicos. No entanto, a maioria justifica a sua escolha com base em questões que não têm necessariamente a ver com a incompatibilidade em relação à realização académica, definindo que substâncias que comprometem o bem-estar físico e psicológico, que são de difícil acesso ou ilegais, não fazem parte do seu leque de opções.

Relativamente aos efeitos experienciados, a partir das narrações dos participantes, percebemos que a ação das diferentes SPA atua sobretudo ao nível da cognição (Clark, 2013). O facto de percecionarem alterações em torno de várias funções mentais, não significa que não sintam necessidade de trabalhar ou estudar. A maioria sente que, controlando as condições de consumo (i.e., a dose ingerida), consegue, então, concentrar-se numa tarefa por mais tempo sem dispersar (Chau, 2007; Clark, 2013; DeSantis et al., 2008; Graça, 2013; Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012; “Smart drugs”, 2016; Vargo & Petróczi, 2016), fazendo com que esse investimento seja mais prazeroso e eficiente (Lucke et al., 2011). Ao mesmo tempo, descrevem ter uma capacidade aprimorada de memorizar e recuperar informações, (Clark, 2013; DeSantis et al., 2008), bem como de estruturar o seu raciocínio e pensamento. Estes efeitos, fortemente associados a uma sensação de ativação (Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012; Vargo & Petróczi, 2016) e diminuição de fadiga (Graça, 2013), produzem mudanças comportamentais: os estudantes encontram-se, neste sentido, mais motivados para se envolverem academicamente (Vargo & Petróczi, 2016). No entanto, percebemos que a produtividade nem sempre é alcançada a partir de uma atenção melhorada. Em determinadas situações, os projetos académicos exigem principalmente ideias criativas e inovadoras e, como tal, beneficiam não de estimulantes, mas do uso de derivados de canábis, substâncias que ao invés de restringirem o foco acabam por expandi-lo (“Smart drugs”, 2016). Os relatos oferecidos sugerem que o uso de SPA, além de ser percebido como uma estratégia para melhorar as habilidades cognitivas, está também associado a mudanças nos estados emocionais (Vrecko, 2013), revelando ter principalmente um impacto positivo no humor dos estudantes.

Os participantes mostram estar conscientes das consequências do seu consumo e muitas delas coincidem com os dados retratados na literatura. Reconhecem que os estimulantes prescritos/ilegais (Franke et al., 2012), e os derivados de canábis apresentam efeitos secundários mais graves do que aqueles provocados pela cafeína, considerando como tais, a diminuição do apetite (Aikins, 2011; Iversen, 2006, citado por Aikins, 2012; Sattler et al., 2013; Vargo & Petróczi, 2016) acompanhada pela eventual perda de peso (Sattler et al., 2013), a dependência psicológica (Sattler et al., 2013; Sweeney, 2010), a “ressaca” e as dificuldades no relacionamento interpessoal (Aikins, 2011). Ainda assim, têm noção de que a ingestão de grandes quantidades de cafeína acaba por ter implicações a nível gastrointestinal e cardíaco (Sattler et al., 2013; Vargo & Petróczi, 2016), afetando também a motricidade fina, e que a regulação do seu uso não está isenta de outros efeitos indesejados, como o aparecimento de cefaleias (Sattler et al., 2013). Independentemente da substância

em causa, reportam sentir um cansaço (Aikins, 2011) físico e mental que é acentuado pelas dificuldades em dormir (Sattler et al., 2013; Vargo & Petróczi, 2016); um humor alterado (Aikins, 2011) caracterizado pela irritabilidade e ansiedade; um excesso de energia (Franke et al., 2012); percebendo igualmente efeitos cognitivos indesejados (idem), como a diminuição da concentração; bem como dificuldades mnésicas e de produção de ideias criativas. Estes riscos, que contrastam com os ganhos experienciados durante o momento do consumo (idem), estão muitas vezes associados, no pós-uso, a uma menor realização académica.

De acordo com a adaptação da teoria da escolha racional, compreendemos que, segundo um processo de tomada de decisão, os estudantes procuram maximizar a utilidade de determinado comportamento ponderando os benefícios e os custos associados ao uso de SPA, sendo que é a partir desse balanço que recai a sua escolha (Becker, 1968). No sentido de otimizar o seu rendimento académico, a grande maioria parece estar disposta a aceitar os efeitos negativos de certas substâncias em troca da oportunidade de alcançar um estado desejável (Aikins, 2012; Maher, 2008), isto é, grande parte sente que os benefícios académicos das SPA geralmente superam as consequências negativas. No entanto, ainda que a eficácia das substâncias seja um dos principais motivos pelo qual os estudantes recorrem continuamente ao seu uso (Vargo & Petróczi, 2016), nem sempre verificamos que os ganhos se sobrepõem às perdas, na medida em que alguns optam por reduzir a frequência e a intensidade do seu consumo (Vargo & Petróczi, 2016), interromper o uso de determinada substância ou por substituí-la, por vezes, por outra com uma relação custo-benefício mais interessante, de forma a evitar os efeitos secundários resultantes desse comportamento (Sattler & Wiegel, 2013).

Para além de controlarem e regularem os seus padrões de consumo (Zinberg, 1984, citado por Vargo & Petróczi, 2016), procuram manter um estilo de vida saudável, sobretudo através de uma alimentação e hidratação adequadas, e da higiene do sono. Percebemos ainda que alguns dos estudantes que usam “speed” apresentam certos cuidados com o material de consumo, evitando a sua partilha e/ou reutilização. Como forma de lidar com os efeitos indesejados das substâncias, os participantes procuram fazer uma gestão responsável do uso através da adoção de diversas estratégias de redução de riscos.

A literatura científica sobre este tema tem sempre incluído uma discussão moral em relação ao uso de SPA como forma de melhorar o desempenho académico considerando-o, em alguns casos, uma variante da fraude académica. Já os entrevistados, assumem diferentes perspetivas a este respeito. A maioria, ainda que prefira não sentir necessidade de o fazer,

considera o seu consumo como um meio aceitável para lidar com as exigências académicas (DeSantis & Hane, 2010; Wolff & Brand, 2013), defendendo que se as substâncias forem usadas com consciência, isto é, se for feito um balanço entre os seus efeitos e as suas consequências, é possível consumir sem que se sintam mal por fazê-lo (Franke et al., 2012). Ao mesmo tempo, partilham a opinião de que esta é uma opção livre e individual (Lucke et al., 2011), pelo que cabe a cada um decidir que consumo querem seguir (Franke et al., 2012) e assumir a responsabilidade pela sua escolha. Na visão de um dos sujeitos, este comportamento não constitui, ao contrário do que defendem Lamkin (2012), Lucke et al. (2011), Sparks (2012) e Vrecko (2013), uma forma fraudulenta de alcançar os resultados desejados como acontece no caso do *doping* no desporto, na medida em que acredita que não é algo que potencie as suas capacidades. No entanto, apesar de considerarem que o fim que perseguem parece justificar os meios usados (Franke et al., 2012), alguns mencionam que o seu comportamento não é o mais adequado, sendo invadidos por um sentimento de culpa e frustração, pois acima de tudo reconhecem a sua capacidade intrínseca para alcançarem o sucesso na ausência do uso daquelas substâncias. Senso assim, sentem que ao recorrerem a uma ferramenta externa, isto é, a uma substância que lhes promete a eficácia desejada, optam pela estratégia mais fácil, que lhes permite o alcance dos objetivos traçados sem esforço (Lucke et al., 2011), o que diminui, na sua opinião, o valor da conquista (Farah et al., 2004; Lucke et al., 2011).

Revelou-se importante explorar também a perspetiva destes participantes acerca da construção social que existe a propósito deste fenómeno. Tal como se verificou anteriormente nos resultados, a sua opinião não é unânime. Por um lado, defendem que as atitudes da população em geral são negativas (Vargo & Petróczi, 2016), na medida em que caracterizam este comportamento como sendo produtor de injustiça (Lamkin, 2012; Lucke et al., 2011; “Smart drugs”, 2016; Sparks, 2012) e como uma estratégia desleal para alcançar os objetivos académicos propostos. Em alguns casos, não têm em consideração a finalidade do consumo, centrando-se apenas no estereótipo relativo à palavra “droga”. Para alguns participantes, o julgamento das pessoas depende da substância em causa, da quantidade consumida e do balanço que é feito entre os ganhos e as perdas. Sendo assim, a censura será maior no caso do uso de substâncias ilícitas, ingeridas em doses elevadas e que apresentam maiores riscos, condições estas que quem julga associa a uma menor realização académica. Compreendemos, deste modo, que a população que procurámos estudar tende a ser esquivada ao contacto dos investigadores precisamente por causa da censura social de que é alvo. Por outro lado, considera que determinadas pessoas optam por analisar este comportamento

através de um olhar compreensivo e curioso. Esta postura é visível sobretudo em situações em que o recurso a tais substâncias revelou ter produzido resultados, o que realça que os fins justificam os meios. Ao contrário do que Vargo e Petróczi (2016) evidenciam, os estudantes da presente investigação sentem que as pessoas que lhes são mais significativas confiam completamente nas suas decisões, não desaprovando o uso que fazem das SPA, uma vez que este revela ser responsável e moderado.

Compreendemos ainda que grande parte dos sujeitos considera que consumir para fins académicos é mais aceitável do que consumir recreativamente. Na sua opinião, esta visão também é partilhada pela população em geral.

A maioria dos participantes demonstra que não tem problemas em assumir perante os outros o seu consumo, o que contrasta um pouco com a resistência encontrada nas tentativas prévias de realização deste tipo de estudo. No entanto, percebemos que aqueles que usam substâncias que não são socialmente tão aceites procuram normalmente ocultar o seu comportamento junto de familiares. Deste modo, compreendemos que a ilicitude associada ao produto consumido condiciona, na opinião dos entrevistados, o posicionamento moral dos outros significativos face ao comportamento e, por consequência, o eventual secretismo da conduta (Franke et al., 2012).

Enquanto que uma determinada minoria considera que o recurso a SPA se apresenta como a estratégia mais saudável que encontra para lidar com as exigências universitárias, grande parte dos estudantes está convencida de que pôr em prática outras formas de ensino ou de gestão das suas próprias capacidades, nomeadamente gerir melhor o tempo, organizar mais eficazmente o estudo de forma a evitar estudar próximo dos exames, adotar um estilo de vida mais saudável e optar por estratégias clínicas alternativas, pode contribuir de igual modo para o sucesso académico (Vargo & Petróczi, 2016).

O fenómeno aqui retratado é, assim, visto pelos entrevistados como uma estratégia consciente de adaptação às exigências do Ensino Superior. Dito por outras palavras, com esta investigação compreendemos que os participantes que recorrem ao consumo de SPA para fins académicos evidenciam um certo grau de maturidade na sua utilização e que passa por fazer um uso racional, funcional, instrumental e desapassionado. Neste sentido, tratam-nas como elas são: meras substâncias, com vantagens e limitações, e que exploram em função dos seus interesses e motivações.

Capítulo V – Conclusão

Neste estudo de carácter exploratório tentámos alcançar uma melhor compreensão da experiência do uso de SPA por parte de estudantes do Ensino Superior com vista à obtenção da performance académica desejada, tentando aceder à sua perspetiva sobre a realidade em análise. Uma vez que não existe, até agora, informação na literatura portuguesa relativa às perceções que os estudantes têm sobre o seu próprio consumo e sobre a construção social que existe a propósito do fenómeno, focando-se essencialmente em dados sobre a prevalência, este estudo poderá preencher essa lacuna, incentivando o desenvolvimento de novas investigações nesta matéria. Em segundo lugar, não podemos deixar de referir que, ainda que os resultados providenciados pela presente investigação coincidam com muitas das questões retratadas pelos estudos internacionais, surgiram pistas cuja exploração se poderá revelar frutífera. Neste sentido, destacamos os próprios contornos do objeto de estudo que, ao incluir qualquer tipo de SPA que atua no organismo sob diversas formas, permite ter em consideração um consumo motivado por interesses e objetivos mais amplos do que os estudos que se focam apenas nas substâncias estimulantes, enquanto, simultaneamente se faz uma abordagem mais coincidente com o ponto de vista dos próprios protagonistas do fenómeno. Ao mesmo tempo, podemos verificar que estamos perante um uso racional e responsável, na medida em que os estudantes retiram, em função das suas motivações, as vantagens desse consumo e põem em prática um conjunto de estratégias que, ao invés de evitar o uso de substâncias, visa gerir os riscos indesejados experienciados, evidência essa que, em concordância com o estudo de Vargo & Petróczi (2016) apresenta algo de novo face à literatura existente.

Tal como qualquer investigação, esta apresenta algumas limitações. Desde logo a própria presença do gravador no momento da interação condicionou, em certa medida, a postura dos entrevistados, uma vez que estes pareciam retrair-se um pouco, comportamento esse que acabou por contrastar com a descontração observada no momento em que a gravação terminou. Tal desconforto poderia ter sido minimizado se o investigador tivesse colocado o aparelho fora do campo de visão dos participantes. Considerámos também que a duração da entrevista, e o grau de complexidade de algumas questões, poderão ter tido influência no desempenho tanto dos entrevistados como da investigadora. Por último, não poderíamos deixar de referir que a investigadora já tinha tido, previamente, acesso a algumas informações, mantendo contacto com alguns dos entrevistados, sendo que este fator poderá

ter enviesado algumas reflexões e discursos dos estudantes e, também, o modo como os interpretámos e analisámos.

Ainda que este se apresente como um fenómeno em grande medida escondido, facto que justifica o número reduzido de entrevistados, fica claro que o consumo de SPA para melhorar o rendimento académico é uma realidade no nosso país que não deve ser ignorada. Assim sendo, como sugestões de possíveis investigações futuras para explorar o fenómeno em Portugal seria interessante ter em consideração estudos mistos com amostras representativas, seleccionadas através da aplicação integral de técnicas de *snowball*. Apesar de não se terem encontrado estudantes com consumos problemáticos, tal não significa que esse cenário não exista. Caso futuros estudos revelassem a sua existência seria então necessário pensar em políticas e estratégias de intervenção a nível nacional que tivessem em conta este universo específico. Neste momento, atendendo aos dados da presente investigação, consideramos que será preciso pensar e desenvolver estratégias de redução de riscos, de modo a prevenir a progressão para um consumo problemático. Isto porque, ainda que os estudantes implementem estratégias desse tipo, não é garantido que estas sejam adequadas tendo em conta as diferentes substâncias, nem que a sua aplicação se apresente como uma prática visível em todo o universo. Portanto, seria interessante, do ponto de vista interventivo, promover projetos dirigidos a este fenómeno e que contemplassem a produção de saber sobre o tema como uma das suas componentes essenciais.

Aproximando-nos da reta final deste longo caminho, que foi uma descoberta conjunta entre o investigador e os entrevistados, espera-se ter respondido aos objetivos inicialmente propostos e que tenham surgido novas questões, o que corrobora que este é apenas um ponto de partida para investigações futuras, na medida em que ainda há muito para se conhecer acerca desta área, no geral, e em relação às perceções dos diferentes intervenientes, em particular. Na verdade, a grande mais-valia de um trabalho científico é de que não representa um ponto final sobre determinado tema, havendo sempre espaço para novos questionamentos e contribuições.

Referências bibliográficas

- Abramovay, M., & Castro, M. G. (2005). *Droga nas escolas: Versão resumida*. Brasília: UNESCO, Rede Pitágoras. Retirado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139387por.pdf>
- Agra, C. (1993). Ciência do comportamento aditivo. Em C. Agra (Ed.), *Dizer a droga ouvir as drogas: Estudos teóricos e empíricos para uma ciência do comportamento aditivo* (pp. 11-28). Porto: Radicário-Instituto de Ciências do Comportamento Desviante.
- Agra, C., & Fernandes, L. (1993). Droga enigma, droga novo paradigma. Em C. Agra (Eds.), *Dizer a droga ouvir as drogas: Estudos teóricos e empíricos para uma ciência do comportamento aditivo* (pp. 55-86). Porto: Radicário-Instituto de Ciências do Comportamento Desviante.
- Aikins, R. D. (2011). Academic performance enhancement: A qualitative study of the perceptions and habits of prescription stimulant-using college students. *Journal of College Student Development*, 52(5), 560-576. doi:10.1353/csd.2011.0064
- Aikins, R. D. (2012). *Academic performance enhancement drugs in higher education*. Doctoral dissertation, University of California, Los Angeles.
- Almeida, L. S., Soares, A. P., Guisande, M. A., & Paisana, J. (2007). Rendimento académico no ensino superior: estudos com alunos do 1º ano. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, 14(1), 207-220. Retirado de http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/7069/RGP_14-16.pdf?sequence=1
- Araújo, L. S., Cruz, J. F., & Almeida, L. S. (2010). A entrevista no estudo da excelência: Uma proposta. *Psychologica*, 1(52), 253-279. doi:10.14195/1647-8606_52-1_12
- Arria, A. M., Wilcox, H. C., Caldeira, K. M., Vincent, K. B., Garnier-Dykstra, L. M., & O'Grady, K. E. (2013). Dispelling the myth of “smart drugs”: Cannabis and alcohol use problems predict nonmedical use of prescription stimulants for studying. *Addictive Behaviors*, 38(3), 1643-1650. doi:10.1016/j.addbeh.2012.10.002
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Becker, G. S. (1968). Crime and Punishment: An Economic Approach. *The Journal of Political Economy*, 76(2), 169-217. doi:10.1086/259394
- Bergen, H. A., Martin, G., Roeger, L., & Allison, S. (2005). Perceived academic performance and alcohol, tobacco and marijuana use: Longitudinal relationships in

- young community adolescents. *Addictive Behaviors*, 30(8), 1563-1573. doi:10.1016/j.addbeh.2005.02.012
- Biggs, J. B. (1987). The nature of student learning. In J. B. Biggs (Ed.), *Student Approaches to Learning and Studying* (pp. 14-27). Melbourne: Australian Council for Educational Research.
- Brands, B., Sproule, B., & Marshman, J. (1998). *Drug & Drug Abuse* (3th ed.). Toronto, Ontario: Addiction Research Foundation.
- Burgard, D. A., Fuller, R., Becker, B., Ferrell, R., & Dinglasan-Panlilio, M. (2013). Potential trends in Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) drug use on a college campus: Wastewater analysis of amphetamine and ritalinic acid. *Science of the Total Environment*, 450-451, 242-249. doi:10.1016/j.scitotenv.2013.02.020.
- Carroll, B. C., McLaughlin, T. J., & Blake, D. R. (2006). Patterns and knowledge of nonmedical use of stimulants among college students. *Archives of Pediatrics Adolescent Medicine*, 160(5), 481-485. doi:10.1001/archpedi.160.5.481
- Chau, V. (2007). Popping pills to study: Neuroethics in education. *Stanford Journal of Neuroscience*, 1(1), 18-20. Retrieved from <http://web.stanford.edu/group/co-sign/Chau.pdf>
- Clark, J. A. (2013). Should we use cognitive enhancers to raise student achievement? A controversial proposal. *New Zealand Principals' Federation Magazine*, 28(3), 27-31.
- Coveney, C. M. (2011). Cognitive enhancement? Exploring modafinil use in social context. Em M. Pickersgill, & I. V. Keulen, *Sociological Reflections on the Neuroscience*. (Vol. 13, pp. 203-228). Emerald Group Publishing Limited.
- Cruz, O. P., & Machado, C. (2010). Consumo não problemático de drogas ilegais. *Toxicodependências*, 16(2), 39-47. Retirado de <http://www.scielo.mec.pt/pdf/tox/v16n2/v16n2a04.pdf>
- Cruz, O. P., Machado, C., & Fernandes, L. (2012). O 'problema da droga': Sua construção, desconstrução e reconstrução. *Análise Psicológica*, 30(1-2), 49-61. doi:10.14417/ap.530
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2006). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens* (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- DeSantis, A. D., & Hane, A. C. (2010). "Adderall is definitely not a drug": Justifications for the illegal use of ADHD stimulants. *Substance Use & Misuse*, 45(1-2), 31-46. doi:10.3109/10826080902858334

- DeSantis, A. D., Webb, E. M., & Noar, S. M. (2008). Illicit use of prescription ADHD medications on a college campus: A multimethodological approach. *Journal of American College Health*, 57(3), 315-323. doi:10.3200/JACH.57.3.315-324
- Diniz, A. A. (2001). *Crenças, escolha de carreira e integração universitária*. Tese de Doutorado, Departamento de Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga. Retirado de <http://hdl.handle.net/10400.12/1635>
- Escohotado, A. (1999). *A brief history of drugs: from the stone age to the stoned age*. Rochester: Park Street Press.
- Farah, M. J., Illes, J., Cook-Deegan, R., Gardner, H., Kandel, E., King, P., . . . Wolpe, P. R. (2004). Neurocognitive enhancement: what can we do and what should we do? *Nature Reviews Neuroscience*, 5(5), 421-425. doi:10.1038/nrn1390
- Fernandes, L. (1990). *Os pós modernos ou a cidade, o setor juvenil e as drogas: Estudo teórico-metodológico e pesquisa de terreno*. Centro de Psicologia do Comportamento Desviante, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação Universidade do Porto.
- Fernandes, L. (1997). *Atores e territórios psicotrópicos: etnografia das drogas numa periferia urbana*. Tese de Doutorado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Retirado de <http://hdl.handle.net/10216/18145>
- Fernandes, L. (2009). O que a droga faz à norma. *Toxicodependências*, 15(1), 3-18. Retirado de http://www.sicad.pt/BK/RevistaToxicodependencias/Lists/SICAD_Artigos/Attachments/455/Toxico_N1_2009_1.pdf
- Fernandes, L., & Carvalho, M. C. (2000). Por onde anda o que se oculta: o acesso a mundos sociais de consumidores problemáticos de drogas através do método de snowball. *Toxicodependências*, 6(3), 17-28. Retirado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/14532/2/83651.pdf>
- Finger, G., Silva, E. R., & Falavigna, A. (2013). Use of methylphenidate among medical students: a systematic review. *Revista da Associação Médica Brasileira*, 59(3), 285-289. Retrieved from <http://www.scielo.br/pdf/ramb/v59n3/v59n3a17.pdf>
- Franke, A. G., Lieb, K., & Hildt, E. (2012). What users think about the differences between caffeine and illicit/prescription stimulants for cognitive enhancement. *PLoS One*, 7(6). doi:10.1371/journal.pone.0040047

- Freitas, H. C., Raposo, N. A., & Almeida, L. S. (2007). Adaptação do estudante ao ensino superior e rendimento académico: Um estudo com estudantes do primeiro ano de enfermagem. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 41(1), 179-188.
- Garnier, L. M., Arria, A. M., Caldeira, K. M., Vincent, K. B., O'Grady, K. E., & Wish, E. D. (2010). Sharing and selling of prescription medications in a college student sample. *Journal of Clinical Psychiatry*, 71(3), 262-269. doi:10.4088/JCP.09m05189ecr
- Garnier-Dykstra, L. M., Caldeira, K. M., Vincent, K. B., O'Grady, K. E., & Arria, A. M. (2012). Nonmedical use of prescription stimulants during college: Four-year trends in exposure opportunity, use, motives, and sources. *Journal of American College Health*, 60(3), 226-234. doi:10.1080/07448481.2011.589876
- Graça, C. S. (2013). *Consumo de estimulantes cerebrais nos estudantes de medicina da Universidade da Beira Interior*. Tese de Mestrado, Universidade da Beira Interior, Covilhã.
- Hall, K. M., Irwin, M. M., Bowman, K. A., Frankenberger, W., & Jewett, D. C. (2005). Illicit use of prescribed stimulant medication among college students. *Journal of American College Health*, 53(4), 167-174. doi:10.3200/JACH.53.4.167-174
- Harman, R. L. (1971). Client assessment of a university counseling service. *Journal of Counseling Psychology*, 18(5), 496-497. doi:10.1037/h0031517
- Housden, C. R., Morein-Zamir, S., & Sahakian, B. J. (2011). Cognitive enhancing drugs: Neuroscience and society. In J. Savulescu, R. ter Meulen, & G. Kahane (Eds.), *Enhancing human capacities* (pp. 113-126). doi:10.1002/9781444393552.ch7
- Houston, B. K. (1971). Sources, effects, and individual vulnerability of psychological problems for college students. *Journal of Counseling Psychology*, 18(2), 157-165. doi:10.1037/h0030622
- Hovdhaugen, E., & Aamodt, P. O. (2009). Learning environment: relevant or not to students' decision to leave university? *Quality in Higher Education*, 15(2), 177-189. doi:10.1080/13538320902995808
- Kitzrow, M. A. (2003). The mental health needs of today's college students: challenges and recommendations. *NASPA Journal*, 41(1), 165-179. Retrieved from <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.408.2605&rep=rep1&type=pdf>
- Lamkin, M. (2012). Cognitive enhancements and the values of higher education. *Health Care Analysis*, 20(4), 347-355. doi:10.1007/s10728-012-0224-1

- Lencastre, L., Guerra, M. P., Lemos, M. S., & Pereira, D. C. (2000). Adaptação dos alunos do 1º ano das licenciaturas da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto. Em J. Tavares, & R. A. Santiago (Eds.), *Ensino superior. (In)sucesso académico* (pp. 73-106). Porto: Porto Editora.
- Lucke, J. C., Bell, S. K., Partridge, B. J., & Hall, W. D. (2011). Academic doping or Viagra for the brain? *EMBO reports*, 12(3), 197-201. doi: 10.1038/embor.2011.15
- Maher, B. (2008). Poll results: look who's doping. *Nature*, 452(7188), 674-675. doi:10.1038/452674a
- Mansson, D. (2016). Exploring college students' expressed concern about their academic performance. *College Student Journal*, 50(1), 121-129. Retrieved from <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=5b22bb57-3055-4dd5-805f-8060d3034b07%40sessionmgr102>
- Martins, C. F. (2013). *Droga de estudo*. Retirado de <https://www.publico.pt/2013/07/14/jornal/droga-de-estudo-26803159>
- Mazanov, J., Dunn, M., Connor, J., & Fielding, M.-L. (2013). Substance use to enhance academic performance among Australian university students. *Performance Enhancement & Health*, 2(3), 110-118. doi:10.1016/j.peh.2013.08.017
- Monteiro, S., Vasconcelos, R. M., & Almeida, L. S. (2005). Rendimento académico: influência dos métodos de estudo. *Actas do VIII Congresso Galaico Português de Psicopedagogia* (3505-3516). Braga: Universidade do Minho. Retirado de <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4204/1/419.pdf>
- Neto, H. V., Costa, A. F., & Lopes, J. T. (2010). *Factores, representações e práticas institucionais de promoção do sucesso escolar no ensino superior*. Porto: U.Porto.
- Pagliaro, A. M., & Pagliaro, L. A. (1996). *Substance use among children and adolescents : its nature, extent, and effects from conception to adulthood*. New York: John Wiley & Sons.
- Peuker, A. C., Fogaça, J., & Bizarro, L. (2006). Expectativas e beber problemático entre universitários. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 193-200. doi:10.1590/s0102-37722006000200009
- Riis, J., Simmons, J. P., & Goodwin, G. P. (2008). Preferences for enhancement pharmaceuticals: The reluctance to enhance fundamental traits. *Journal of Consumer Research*, 35(3), 495-508. doi:10.1086/588746
- Romaní, O. (1999). *Las drogas: sueños e razones*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A.

- Romaní, O. (2003). Prohibicionismo y drogas: ¿Un modelo de gestión social agotado? In R. Bergalli (Coord.), *Sistema penal y problemas sociales* (pp. 429-450). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Rose, S. P. R. (2002). 'Smart Drugs': do they work? Are they ethical? Will they be legal? *Nature Reviews Neuroscience*, 3(12), 975-979. doi:10.1038/nrn984
- Sattler, S., & Wiegel, C. (2013). Cognitive test anxiety and cognitive enhancement: The influence of students' worries on their use of performance-enhancing drugs. *Substance Use & Misuse*, 48(3), 220-232. doi:10.3109/10826084.2012.751426
- Sattler, S., Sauer, C., Mehlkop, G., & Graeff, P. (2013). The rationale for consuming cognitive enhancement drugs in university students and teachers. *PLoS One*, 8(7). doi:10.1371/journal.pone.0068821
- Simons, J., Correia, C. J., Carey, K. B., & Borsari, B. E. (1998). Validating a five-factor marijuana motives measure: Relations with use, problems, and alcohol motives. *Journal of Counseling Psychology*, 45(3), 265-273. doi:10.1037/0022-0167.45.3.265
- "Smart Drugs" Are coming to the office (2016). *Trends Magazine*, 160, 28-33. Retrieved from <http://audiotech.com/trends-magazine/smart-drugs-coming-office/>
- Soares, A. B., & Del Prette, Z. A. P. (2015). Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. *Análise Psicológica*, 33(2), 139-151. doi:10.14417/ap.911
- Soares, A. P., Almeida, L. S., Diniz, A. M., & Guisande, M. A. (2006). Modelo Multidimensional de Ajustamento de jovens ao contexto Universitário (MMAU): Estudo com estudantes de ciências e tecnologias versus ciências sociais e humanas. *Análise Psicológica*, 24(1), 15-28. doi:10.14417/ap.150
- Sparks, S. D. (2012). 'Smart pills' promising problematic: Brain-enhancing drugs stir safety, ethics debates. *Education Week*, 32(9), 15-17.
- Sweeney, S. (2010). *The use of prescription drugs for academic performance enhancement in college aged students*. Rhode Island: Providence College. Retrieved from http://digitalcommons.providence.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1057&context=socialwrk_students
- Tavares, J., & Santiago, R. A. (2000). *Ensino superior. (In)sucesso acadêmico*. Porto: Porto Editora.
- Teter, C. J., McCabe, S. E., Cranford, J. A., Boyd, C. J., & Guthrie, S. K. (2005). Prevalence and motives for illicit use of prescription stimulants in an undergraduate student

- sample. *Journal of American College Health*, 53(6), 253-262. doi:10.3200/JACH.53.6.253-262
- Teter, C. J., McCabe, S. E., LaGrange, K., Cranford, J. A., & Boyd, C. J. (2006). Illicit use of specific prescription stimulants among college students: Prevalence, motives, and routes of administration. *Pharmacotherapy*, 26(10), 1501-1510. doi:10.1592/phco.26.10.1501
- Vala, J. (1986). A Análise de Conteúdo. Em J. M. Pinto, & A. S. Silva, *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101-128). Porto: Edições Afrontamento.
- Vargo, E. J., & Petróczi, A. (2016). "It was me on a good day": exploring the smart drug use phenomenon in England. *Frontiers in Psychology*, 7. doi:10.3389/fpsyg.2016.00779
- Vrecko, S. (2013). Just how cognitive Is “cognitive enhancement”? On the significance of emotions in university students’ experiences with study drugs. *AJOB Neuroscience*, 4(1), 4-12. doi:10.1080/21507740.2012.740141
- White, B. P., Becker-Blease, K. A., & Grace-Bishop, K. (2006). Stimulant medication use, misuse, and abuse in an undergraduate and graduate student sample. *Journal of American College Health*, 54(5), 261-268. doi:10.3200/JACH.54.5.261-268
- Wolff, W., & Brand, R. (2013). Subjective stressors in school and their relation to neuroenhancement: a behavioral perspective on students’ everyday life “doping”. *Substance Abuse Treatment, Prevention, and Policy*, 8(1). doi:10.1186/1747-597X-8-23

Anexos

Anexo 1 - Guião da entrevista semiestruturada

I. Dados sociodemográficos

1. Sexo
2. Idade
3. Atualmente que ano e curso frequentas?
4. Salientas na tua vida alguma condição clínica relevante?

II. Desempenho académico

1. Como é que caracterizas o teu percurso escolar até à faculdade?
2. E agora na faculdade? (adaptação)
3. Como caracterizas o nível de dificuldade do teu curso?
4. Como é que te posicionas em relação ao teu desempenho académico?
5. Qual é a importância do desempenho académico na tua vida em particular? E na vida das pessoas nos dias de hoje?
6. Como te classificas enquanto estudante no que diz respeito ao método de estudo? Como é que organizas o teu estudo?
7. Quais são as tuas expectativas para o futuro? E como é que elas se relacionam com o teu desempenho académico?
8. Existe ou não uma conexão entre o teu rendimento académico e a relação que tens com as pessoas que te são significativas? (pais, relação com pares, professores...) Como é que a descreves?
9. Existe ou não uma relação entre a tua performance no ensino superior e a tua satisfação com a vida? E com o teu bem-estar físico e psicológico?

III. Trajetórias de consumo de SPA para fins académicos

1. Consumiste alguma vez substâncias psicoativas tendo como objetivo alcançares um desempenho desejado?
2. O que é que te levou a consumir pela primeira vez? O que te levou a continuar?
3. Como é que chegaste à seleção dessas substâncias (fonte, amigos, net...)?
4. Como adquiriste essas substâncias?

5. Manténs-te atualizado relativamente a essas substâncias? E como é que te informas hoje em dia acerca delas? (fonte de informação)?
6. Quais são as substâncias psicoativas que consomes ou consumiste com esse propósito?
7. Como, quando, onde e com quem é que consomes as substâncias que acreditas que afetam o teu rendimento? (padrões de consumo)
8. Com que frequência/intensidade o fazes?

IV. Perceção do uso de SPA para fins académicos

1. Existe ou não uma conexão entre o grau de dificuldade do teu curso e o teu consumo?
2. Quais são as substâncias que consideras que têm efeito no teu desempenho? E qual a razão de teres excluído as outras?
3. De que forma é que achas que essa(s) substância(s) potencia(m) o teu rendimento? Isto é, como é que te sentes no momento do consumo e que benefícios te trazem?
4. Pensas que esse consumo te traz alguma consequência? Se sim, qual? Utilizas algum tipo de estratégia para lidar com essas consequências?
5. Haveria outras formas de alcançares o mesmo rendimento académico sem o uso dessas substâncias?
6. Como é que tu vês essa tua opção por usar substâncias?
7. Esse é um comportamento que tu assumas facilmente ou procuras ocultar? Porquê?
8. E qual é que achas que é a reação/opinião que as outras pessoas têm acerca das pessoas que, como tu, usam substâncias para melhorar o desempenho académico? (pais, professores, colegas)

V. Avaliação do processo

1. Não queria perder a oportunidade de te pedir que nos desses a tua opinião sobre esta entrevista – o que é que achaste? Como é que te sentiste? O que é que modificarias? Tens mais alguma informação que gostarias de acrescentar?
2. Por fim, gostava de te perguntar se conhecesses alguém a quem pudesses perguntar previamente se está disponível para também fazer esta entrevista e, em caso afirmativo, pedia-te que me pusesses então em contacto com essa pessoa.

Anexo 2 - Grelha de análise de conteúdo e descrição das respetivas categorias

Tema	Categoria	Subcategoria
1. Desempenho académico	1.1. Percurso académico	1.1.1. Antes da faculdade
		1.1.2. Durante a faculdade
		1.1.3. Dificuldade do curso
	1.2. Métodos de estudo	1.2.1. Contexto
		1.2.2. Estilo adotado
		1.2.3. Regularidade e intensidade
		1.2.4. Posicionamento em relação aos métodos de estudo
	1.3. Conceção acerca do desempenho académico	1.3.1. Conceção restrita
		1.3.2. Conceção abrangente
		1.3.3. Posicionamento em relação ao desempenho académico
		1.3.4. Importância atribuída ao desempenho académico
	1.4. Expectativas em relação ao futuro	1.4.1. Expectativas profissionais
		1.4.2. Expectativas de continuidade/término dos estudos
		1.4.3. Outras expectativas
		1.4.4. Relação entre essas expectativas e o desempenho académico
		1.4.5. Relação entre essas expectativas e a imagem
	1.5. Relação entre satisfação com a vida e desempenho académico	1.5.1. Desempenho académico e satisfação com a vida
		1.5.2. Satisfação com a vida e desempenho académico
		1.5.3. Relação ambígua
	1.6. Relação entre bem-estar físico e/ou psicológico e desempenho académico	1.6.1. Desempenho académico e bem-estar
		1.6.2. Bem-estar e desempenho académico
		1.6.3. Relação bidirecional
		1.7.1. Desempenho académico e a interação com os outros

	1.7. Relação entre a interação com pessoas significativas e o desempenho acadêmico	1.7.2. A relação com os outros significativos e o desempenho acadêmico	
		1.7.3. Relação bidirecional	
		1.7.4. Quando as dimensões acadêmica e sócio-relacional se tocam	
2. Trajetórias de consumo de SPA para fins acadêmicos	2.1. O motivo por detrás do consumo de SPA para fins acadêmicos	2.1.1. O que levou a consumir pela primeira vez	
		2.1.2. O que levou a continuar o consumo	
		2.1.3. Antecedentes clínicos que influenciam o consumo de SPA para fins acadêmicos	
	2.2. Processo de tomada de decisão em relação ao uso de SPA para fins acadêmicos	2.2.1. Seleção de SPA	2.2.1.1. Fonte formal de informação
			2.2.1.2. Fonte informal de informação
			2.2.1.3. Outras formas de seleção
		2.2.2. Aquisição de SPA	2.2.2.1. Locais
			2.2.2.2. Figuras
		2.2.3. Conhecimento sobre SPA	2.2.3.1. Fonte formal de informação
			2.2.3.2. Fonte informal de informação
		2.2.4. Participantes como fontes de informação	
	2.3. Padrões de consumo	2.3.1. Tipo de substância	2.3.1.1. Conceção sobre SPA
			2.3.1.2. SPA consumidas
		2.3.2. Intensidade e frequência	
		2.3.3. Onde	
		2.3.4. Modo de administração	
		2.3.5. Quando	
		2.3.6. Com quem	
	2.4. Estado atual	2.4.1. SPA que se mantêm	
		2.4.2. SPA que não se mantêm	
	2.5. Consumo recreativo		
		3.1.1. Consumo depende da dificuldade do curso	

3. Percepções acerca de SPA consumidas para fins académicos	3.1. Relação percecionada entre a dificuldade do curso e o uso de SPA para fins académicos	3.1.2. Consumo não depende da dificuldade do curso
		3.1.3. Consumo depende de outras variáveis
	3.2. Motivo de exclusão de outras SPA	3.2.1. Acessibilidade
		3.2.2. Perigosidade/riscos
		3.2.3. Vício/dependência
		3.2.4. Ilegalidade
		3.2.5. Efeitos não desejados
		3.2.6. Contexto de consumo
		3.2.7. Custo associado
		3.2.8. Outros motivos de exclusão
	3.3. Sensações/efeitos psicoativos e/ou orgânicos sentidos	3.3.1. Cognição
		3.3.2. Humor
		3.3.3. Outras sensações/efeitos
		3.3.4. Eficácia percebida
	3.4. Consequências percecionadas	3.4.1. Físicas e/ou comportamentais
		3.4.2. Psicológicas e/ou emocionais
		3.4.3. Sociais
		3.4.4. Económicas
		3.4.5. Ressaca
		3.4.6. Não especificada
	3.5. Estratégias de RR	3.5.1. Gestão dos padrões de consumo
		3.5.2. Estilos de vida saudável
		3.5.3. Material de consumo
		3.5.4. Outras estratégias de RR
	3.6. Posição em relação ao uso de SPA para fins académicos	3.6.1. Como se veem
		3.6.2. Comportamento aberto
		3.6.3. Comportamento aberto e coberto
		3.6.4. Outras formas de alcançar o mesmo rendimento sem o recurso a SPA
4. Percepção acerca das representações sociais	4.1. O desempenho académico	4.1.1. Valorizado
		4.1.2. Posição intermédia
	4.2. O consumo de SPA para fins académicos	4.2.1. Posição limite
		4.2.2. Posição intermédia

1. Desempenho acadêmico

Todas as referências respeitantes à evolução das trajetórias académicas, com especial destaque para as experiências vividas ao longo da faculdade. De um modo mais específico, procurou-se compreender a percepção relativa ao grau de dificuldade presente no curso em questão, e a forma com organizam os métodos de estudo, evidenciando o contexto no qual o estudo decorre, as próprias estratégias adotadas, o grau de investimento envolvido e, ainda, a avaliação em relação aos métodos utilizados. Descreve-se, ainda, a visão que os estudantes têm sobre a sua performance académica e o respetivo valor que lhe atribuem, tendo em conta as suas definições de desempenho académico. Para além disso, insere-se a relação existente entre o desempenho académico e quatro indicadores, isto é a forma como o desempenho académico influencia ou é influenciado pelas expectativas em relação ao futuro, bem-estar físico e psicológico, satisfação com a vida e interação com os outros significativos.

2. Trajetórias de consumo de SPA para fins académicos

Todos os segmentos de texto que contenham informação sobre as substâncias que foram consumidas com propósitos académicos e que integram o grupo das SPA. Os motivos pelos quais iniciaram o consumo, os motivos que levaram à continuação desse uso, fazendo também referência aos que se relacionam com determinada condição clínica. Ainda, a tomada de decisão que guiou a escolha em relação à forma como selecionaram, adquiriram, tomaram conhecimento e aconselhavam os outros sobre as substâncias psicoativas, bem como as suas condições de utilização. Para além disso, surgiram dados relativos à atualização do consumo, destacando as substâncias que continuam ou não a fazer parte desse reportório, bem como as SPA que são também usadas recreativamente.

3. Percepção acerca das SPA consumidas para fins académicos

Todos os segmentos de texto que façam referência à forma como perspetivam a relação entre o consumo e a dificuldade do curso, isto é, se o uso de SPA surge como resultado da complexidade do curso. Insere-se, também, o modo como interpretam o uso de SPA com intenção de alcançarem uma performance desejada e que significado lhe atribuem, tendo em consideração, por um lado, de entre as substâncias que se revelaram eficazes, os efeitos e consequências sentidas, bem como as estratégias que visam a gestão dos riscos percebidos, e, por outro, o motivo pelo qual excluíram as outras substâncias.

4. Percepção acerca das representações sociais

Todos os segmentos de textos que referenciam a importância que o desempenho acadêmico tem hoje em dia na vida das pessoas em geral, bem como a reação que consideram que as pessoas no geral possam ter sobre as SPA usadas com o intuito de otimizar ou alcançar o desempenho acadêmico pretendido.

Anexo 3 – Princípio ativo das substâncias consumidas pelos participantes

➔ Substâncias que atuam ao nível do SNC estimulando-o:

- Café e Chá – pertencendo ao grupo das xantinas estas substâncias contêm cafeína e teofilina respectivamente.
- Bebidas energéticas – são compostas sobretudo por taurina e cafeína
- Coca-cola – refrigerante que, de entre os vários compostos, contém cafeína
- Pó de guaraná – substância cujo principal princípio ativo é a cafeína
- Tabaco – contém nicotina
- Cocaína – cloridrato de cocaína
- Speed – pertence à família das anfetaminas
- Ecstasy – droga de síntese que pertence à família das anfetaminas, sendo o MDMA o seu principal princípio ativo
- Concerta – fármaco de prescrição que pertence à família das anfetaminas e que é composto por cloridrato de metilfenidato

➔ Substâncias que diminuem a ação do SNC, conhecidas como depressoras

- Álcool – contém etanol
- Unilan – fármaco de prescrição que pertence à família das benzodiazepinas

➔ Substâncias que modificam o funcionamento do SNC, designadas de alucinógenos

- Erva e Haxixe – substâncias que pertencem à família dos derivados de cânabís e que contêm tetrahydrocannabinol (THC)
- LSD - abreviação usada para dietilamida do ácido lisérgico.

➔ Outras substâncias

- Memofante – suplemento alimentar natural
- Betabloqueadores – classe de fármacos que atuam bloqueando os recetores beta da noradrenalina